



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Barns rätt till musik

- En kvalitativ intervjustudie om förskollärares uppfattningar om musik

Namn: Maria Andersson  
Ninni Andersson

Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: VT 2020  
Handledare: Anna-Karin Kuuse  
Examinator: Johan Söderman

---

Nyckelord: Musik, lärande, didaktiska strategier, förskollärare

## Abstract

Syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar om musik och musikaliska aktiviteter inverkan på barns lärande. Valet att studera detta grundar sig i en uppmärksammas avsaknad i användandet av musik. För att vidare undersöka detta utgår studien från tre frågeställningar som är: Vilka uppfattningar har förskollärare om musik? Vilken mening ser förskollärare med musikaliska aktiviteter? Är de musikaliska aktiviteterna spontant genomförda eller planerade utifrån didaktiska val? För att undersöka förskollärares uppfattningar om ämnet musik genomfördes kvalitativa intervjuer. Med hjälp av ljudinspelning dokumenterades intervjuerna.

Resultatet visar att förskollärare är medvetna om hur musik kan bidra till ett lärande. Detta sätts dock i relation till att det finns faktorer som begränsar användandet. Det framkommer att musik kan bidra till barns delaktighet, identitetsskapande, språkutveckling och motoriska färdigheter. Samtliga förskollärare förklarar att musik främst används som ett medel för att nå andra mål och därmed mer sällan som ett enskilt ämne. Det framgår i resultatet att en bidragande faktor till detta är att lärare upplever en bristande trygghet i användandet av musik. Resultatet analyseras utifrån Lindströms-modellen för att synliggöra lärandeprocesser. Vidare i diskussion används ett sociokulturellt perspektiv tillsammans med Ferms musikaliska dimensioner för att synliggöra barns lärande och förskollärares didaktiska strategier för att avslutningsvis besvara våra frågeställningar.

## **Förord**

Vi vill framföra ett stort tack till de sju förskollärare som tog sig tid och deltog i våra intervjuer där vi fick ta del av deras vardag. Vi är även mycket glada och tacksamma över att ha fått ta del av era otroligt fina tankar, erfarenheter och berättelser!

Vi vill även tillägna ett stort tack till vår fantastiska handledare Anna-Karin Kuuse som har guidat, stöttat och peppat oss under hela processen!

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>3</b>
1.1 Syfte och frågeställningar.....	4
<b>2. Tidigare forskning.....</b>	<b>5</b>
2.1 Musik i läroplanerna.....	5
2.2 Musik som inklusion .....	5
2.3 Musik som identitetsskapande .....	6
2.4 Pedagogers självförtroende inom musik .....	7
2.5 Sammanfattning av tidigare forskning .....	8
<b>3. Teoretiska utgångspunkter och analytiska verktyg.....</b>	<b>9</b>
3.1 Sociokulturellt perspektiv .....	9
3.1.1 Musik som språk .....	9
3.1.2 Musik som delaktighet .....	10
3.2 Musikdidaktik.....	10
3.2.1 Musik som fenomen .....	11
3.2.2 Musik som meningsskapande.....	12
3.3 Lindströms-modellen .....	12
<b>4. Metod.....</b>	<b>14</b>
4.1 Metodval.....	14
4.1.1 Samtalsintervjuer som metod .....	14
4.2 Urval och avgränsningar .....	15
4.3 Intervjuernas genomförande.....	15
4.4 Databearbetning och analysmetod .....	16
4.5 Etiska överväganden och aspekter .....	17
4.6 Validitet och reliabilitet.....	17
<b>5. Resultat och analys.....</b>	<b>19</b>
5.1 Intervjupersoner .....	19
5.2 Förskollärares mening med musikaliska aktiviteter.....	19
5.2.1 Delaktighet .....	19
5.2.2 Språk.....	20
5.2.3 Rytmer och rörelser .....	21
5.2.4 Spontana eller planerade musikaliska aktiviteter .....	22
5.2.5 Tid för musik? .....	22
5.3 Förskollärares uppfattningar om musik.....	23

5.3.1 Barns lärande .....	23
5.3.2 Musik som identitetsskapande.....	24
5.3.3 Pedagogers självuppfattning.....	25
5.3.4 Musik som verktyg .....	25
5.3.5 Miljö .....	26
5.4 Sammanfattning resultatredovisning och analys.....	27
<b>6. Resultatdiskussion .....</b>	<b>28</b>
6.1 Förskollärares didaktiska strategier i förhållande till musik .....	29
6.2 Hur synliggörs lärandeprocesser i musikaliska aktiviteter? .....	31
6.3 Ges utrymme för musik? .....	32
6.4 Förskollärares självuppfattning i förhållande till musik .....	32
6.5 Slutsats .....	33
6.5.1 Vilka uppfattningar har förskollärare om musik? .....	34
6.5.2 Vilken mening ser förskollärare med musikaliska aktiviteter? .....	34
6.5.3 Är de musikaliska aktiviteterna spontant genomförda eller planerade utifrån didaktiska val? .....	35
6.6 Förslag på vidare forskning.....	35
6.7 Avslutande reflektioner .....	35
<b>7. Referenslista.....</b>	<b>36</b>
Bilaga 1 (samtyckesblankett) .....	39
Bilaga 2 (Intervjuguide) .....	40

# 1. Inledning

Denna studie grundar sig i att vi genom våra upplevelser från dels verksamhetsförlagda utbildningar, men även tillfällen då vi vikarierat på olika förskolor, har uppmärksammat en gemensam avsaknad av musikaliska aktiviteter samt användandet av musikinstrument. Musikaliska instrument fanns i verksamheterna men var inte tillgängliga för barnen och användes inte av olika anledningar. Med detta uppkom fler frågor kring hur musik används i förskolan och pedagogers inställningar till ämnet. Detta kom att utgöra en grund för vidare undersökning.

Under en av våra verksamhetsförlagda utbildningar var den primära uppgiften att fokusera på estetiska uttrycksformer. I denna utbildning fick en av oss möjligheten att ansvara för en skolbarnsgrupp som bestod av 8 barn i åldrarna 5-6 år. I denna grupp var det en majoritet av barn med annat modersmål än svenska och två av barnen hade svårigheter att behärska det svenska språket. Uppgiften blev att introducera musikaliska instrument då barnen inte hade någon tidigare erfarenhet av dessa. Det som utmärkte aktiviteten var glädjen som barnen uttryckte då de fick uppleva instrument och musik. De fick utefter didaktiskt planerade aktiviteter gradvis en uppfattning och en bekantskap med dessa. En gemenskap genomsyrade gruppen, de var alla i samma skede, under samma förutsättningar. En lycka över vad vi tillsammans kunde skapa med hjälp av instrumenten och sången. När vi bekantat oss med instrumenten namngav vi oss själva som, Haj orkestern. Vi var nu ett band. Ett band som till och med, med allas godkännande och likasinnade inställning, skulle uppträda inför hela förskolan på Förskolan dag. Gruppen var nu mer samspelt än någonsin tidigare och många frågade redan på morgonen när de kom om "... vi skulle repa idag". Det som var utmärkande var hur lite våra språkliga kompetenser uppmärksammades, alla var delaktiga när vi övade, lekte och uppträdde. Alla kunde uttrycka sig genom musiken vi tillsammans skapade. Det var aldrig en fråga om vem som spelade bäst, respekt och gemenskap präglade Haj orkestern. Uppträdandet ägde rum och blev en succé.

Genom att erfara musik synliggjordes lärandeprocesser som delaktighet, socialt lärande och språk vilket möjliggjordes genom dessa musikaliska aktiviteter. Men det utformades även en upplevelse i att bekanta sig med musik i form av att erfara instrument, rytm och sång. Dessa nya erfarenheter satte vi därefter i relation till våra tidigare upplevelser och avsaknaden av musik i verksamheten. Inspirationen från våra egna utbildningserfarenheter i estetiskt lärande på Högskolan för Scen och Musik ledde oss slutligen till att utforska detta. Med utgångspunkt i styrdokument för förskola, förskoleklass och grundskolans tidigare åldrar fokuserar studien på lärares uppfattningar om musik och musikundervisning för olika åldersgrupper.

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2019) står det att barnen ska ges tid, rum och ro till sitt eget skapande. Detta så att varje barn ges möjlighet att uppleva och kommunicera genom olika estetiska uttrycksformer som bland annat musik. Barnen ska även ges möjlighet att få prova att utforska och konstruera med olika material och tekniker. I läroplanen för förskoleklass (Skolverket, 2018) beskrivs musik mycket likt förskolans läroplan. Utöver likheterna beskrivs det även att undervisningen ska främja barns fantasi, inlevelse och förmåga att lära tillsammans med andra genom bland annat rörelse och skapande inom estetiska uttryckssätt. Vidare beskrivs det att innehållet och budskapet i det estetiska uttryckssättet ska tolkas och samtalas kring. Slutligen i läroplanen för grundskolan (Skolverket 2018) framställs musik som ett enskilt ämne där det i varje årskurs ingående beskrivs vad undervisningen ska innehålla samt vad eleverna ska lära och utveckla för kunskaper inom ämnet.

Avslutningsvis vill vi tillägga att studien tar hänsyn till de rådande omständigheterna då Corona pandemin har en omfattande smittspridning i landet. Detta innebär i praktiken att barngrupper är i mindre storlek än normalt samt att många pedagoger är hemma sjuka. Det påverkar i dagsläget våra deltagares utgångsläge men de har ändå valt att delta i studien och svarar utifrån deras tidigare normala förhållanden.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar om musik och musikaliska aktiviteter inverkan på barns lärande.

Frågeställningar;

- Vilka uppfattningar har förskollärare om musik?
- Vilken mening ser förskollärare med musikaliska aktiviteter?
- Är de musikaliska aktiviteterna spontant genomförda eller planerade utifrån didaktiska val?

## 2. Tidigare forskning

I detta avsnitt beskrivs tidigare forskning som är relevant för studiens syfte och frågeställningar. Studien utgår från empiriska studier som baserats på vetenskaplig forskning som sökts fram i Göteborgs universitets webbaserade databaser och internet. För att avgränsa vår sökning valde vi att utgå från sökord så som "preschool", "preschool teacher", "music", "interaction", "inclusion", "learning" och "teacher". För att optimera vår sökning valde vi att kombinera dessa sökord på olika vis. För att säkerställa tillförlitlighet valdes vetenskapliga artiklar som är peer-reviewed och därmed granskade av flera forskare. Vi har även använt böcker och avhandlingar där vetenskaplig forskning presenteras av författaren. Totalt presenteras 10 studier som är relevanta för denna undersökning. I avsnittet synliggör studien för hur musik presenteras i läroplaner och hur musik vidare kan främja inklusion samt bidra till identitetsutvecklingen. Avslutningsvis sätts musik i relation till pedagogers självförtroende och insikt i deras egna musikaliska förmåga.

### 2.1 Musik i läroplanerna

Lilliedahl (2014) som är filosofie doktor i musikvetenskap redogör för relationen mellan musik och läroplanen vilket beskrivs utifrån två skilda perspektiv, musik i läroplanen och läroplanen i musik. När författaren förklarar musik i läroplanen utgår han från vardagliga möten där lärare beklagat sig över den låga prioritet musik får i läroplanen och undervisningen. Något Lilliedahl förklarar är att personer verksamma inom musik har ett särintresse för ämnet vilket inte utbildningspolitiker har. Det beror på att de behöver ha en överblick på allt som behöver ingå i utbildningen från förskola till gymnasium. Prioritering är därför inte vad barn behöver lära sig inom musik utan däremot på vilka kunskaper dagens medborgare behöver tillägna sig samt när, var och hur denna undervisning ska ta plats under den begränsade tid som finns. Vidare skriver Lilliedahl om perspektivet läroplanen i musik som handlar om synen på musik som ämnesområde vilket säger något om hur man kan möta musik. Detta kan göras genom att studera litteratur, lyssna eller skapa musik, något som beskrivs mer eller mindre beroende på vilken årskurs läroplanen syftar till.

### 2.2 Musik som inklusion

Utifrån en forskningsstudie som gjordes 2008 undersöktes musiklärares perspektiv kring musik och lärande. Studien utgår från intervjuer med fyra musiklärare som undervisar på olika platser i världen. Författarna Burnard, Dillon, Rusinek och Sæther (2008) utgår från begreppet inklusion som ett tillvägagångssätt för att hantera utmaningar i samband med delaktighet. Utmaningar som kunde tänkas uppstå var relaterade till bland annat flerspråkighet, religioner, kön eller klass. Författarna skriver hur lärarna förhåller sig till musik som en enande kraft samt som möjliggör för allas deltagande, oavsett utmaningar eller svårigheter. Utifrån studien synliggjordes att uppfattningar om hur en musiklektion skall utformas kan skilja sig åt. Något som samtliga av studiens lärare har gemensamt är hur de utifrån musikaliska aktiviteter upplever att de skapar ett engagemang hos elever samt hur de möjliggör för kommunikativa lärandeprocesser. Det finns en medvetenhet hos alla deltagande lärare att de genom musik skapar en meningsfull miljö där alla kan uttrycka sig oavsett kulturell bakgrund. Studien visar hur det genom dessa musikaliska aktiviteter formas ett samspel baserat på medmänsklighet och respekt mellan parterna. Den huvudsakliga insikten i denna studie är lärarnas förmåga att genom musikaliska upplevelser skapa ett meningsfullt engagemang hos elever.



Inklusion är även något som den musikvetenskapliga forskaren Ferm (2012) skriver om. Författaren menar att om man har inklusion som utgångspunkt i musikaliska aktiviteter med barn så får det konsekvenser för hur verksamheten planeras. Det innebär att utgå från barns delaktighet, gemenskap och tillgänglighet oberoende av förutsättningar. Vidare skriver Ferm att inklusion utgör en del av det sociala men även det kulturella sammanhanget som en del av barnets egen musikaliska utveckling. Avslutningsvis betonar författaren hur viktigt det är att utgå från barns deltagande på ett fullt acceptabelt sätt, utifrån sina egna premisser. Holgersen (2012) är en forskare som studerat musikalisk inläring och utveckling. Författaren skriver om hur musik skapar och upprätthåller en form av gemensamt intresse och fokus som i sin tur utgör en kulturell tillhörighet som vi människor strävar efter. Vidare menar Holgersen att musikaliska aktiviteter främjar barns möjlighet till inkludering samt när dessa utförs i grupp leder till att vi upplever oss som delaktiga och bidrar till en social och kulturell gemenskap.

## 2.3 Musik som identitetsskapande

Söderman (2012) skriver att vi väljer musik för att uttrycka vem vi vill vara samt vem vi upplever oss själva som, vilket författaren kännetecknar som identitetsskapande. Vidare beskrivs musik som ett sätt att få tillträde till sociala grupper och gemenskaper. Musik påverkar även barns utveckling i form av ökad samarbetsförmåga och matematiska färdigheter. Detta sätts i relation till att det ofta är den estetiska undervisningen som prioriteras bort för att ge plats åt andra ämnen. Författaren menar att detta beror på att det råder en ämneshierarki vilket innebär att man ser allvarigare på bristande färdigheter i matematik i jämförelse med i musik, vilket skulle kunna tolkas som att musikämnet inte uppfattas ha ett egenvärde. Det synliggörs genom elevers kunskaper i läs- skriv- och matematikinläring vilket mäts i form av internationella prov. Detta sätts i relation till att det inte finns något motsvarande sätt att mäta musikaliska kunskaper på. Slutligen poängteras att alla barn har rätt att utveckla musikalisk förmåga och att det är skolans uppgift att låta barn komma i kontakt med musik och musikaliska uttrycksformer (Ibid.).

Musikforskaren Bjørkvold (2005) menar att barn föds som musikaliska och sociala människor. Människan utvecklas genom ljud och rörelser, vilket utgör grunden för barnets sociala liv, redan i fosterstadiet. Författaren menar att dessa gemensamma erfarenhet knyter oss människor samman oberoende av skillnader i form av kultur, språk eller politik. Vidare diskuteras att vi alla delar ett musikaliskt modersmål som är universellt och som utgör en betydelsefull grund i människors tidiga socialisering och kommunikation. Bjørkvolds tvärkulturella studie om spontansång utfördes på olika förskolor i Oslo, Ryssland och USA. Denna undersökning synliggör att barn genom spontansång får möjlighet att utveckla sin identitet och personlighet. Här beskrivs att man genom spontansång markerar sin identitet och kan berätta för sin omgivning men även för sig själv om vem man är samt hur man upplever sig själv i gruppen. Detta utgör en del av socialiseringsprocessen som utvecklas genom spontansången. Utifrån studien skriver författaren hur sången kan vara den som skapar den avgörande skillnaden mellan vänskap och isolering eller respekt och likgiltighet i bemötandet med andra människor. Sången bidrar med att skapa en känsla av kulturell tillhörighet vilket författaren menar är nödvändigt för att barn skall hantera sin tillvaro, moral, sitt språk, sina normer, traditioner, vanor och ovanor. Spontansång är en kulturell process som bör ses som något universellt för barndom och barnkultur. På detta sätt har sången som uttrycksmedel betydelse för utvecklandet av kommunikationskompetens, kunskapsutveckling, socialisering och identitetsutveckling för barn världen över (Ibid.).

## 2.4 Pedagogers självförtroende inom musik

Holden och Button (2006) har undersökt engelska förskollärares självförtroende i musik. I studien synliggörs det att lärarna besitter en stor osäkerhet i sin egen musikaliska förmåga men även i hur de ska bedriva undervisningen då en del ser ämnet som något för specialister. Holden och Button utformade ett frågeformulär där deltagarna fick kryssa i eller ranka olika alternativ i ett numreringssystem. I slutet av frågeformuläret tillfrågades deltagarna om de kunde tänka sig att även bli intervjuade. En del av deltagarna gick med på detta och därefter hölls en semistrukturerad intervju med samma struktur som frågeformuläret. Av studiens totalt 71 deltagare redovisas att 51% känner sig ganska säkra medan 39% av deltagarna inte känner sig säkra med att undervisa i musik. Författarna lyfter även att deltagarna rankade musikämnet sist utifrån vad de känner sig mest självsäkra inom.

Ytterligare en studie, genomförd av Swain och Bodkin-Allen (2014) från Nya Zeeland studerar en grupp lärare som själva ser sig som "tondöva". Den metod undersökningen utgår från är ett självrapporteringsformulär där de bad en grupp självutnämnda "tondöva" lärare att tolka sina egna musikaliska erfarenheter. I studien framkommer det att majoriteten av lärarna vilket är 53% av deltagarna inte ser sig som så dåliga men att de känner sig nervösa och obekväma. Däremot framgår det att 13% av lärarna ser det som ett stort problem att sjunga på jobbet och flera av dem beskriver att de är mycket nervösa och försöker undvika sångsamlingar. I studien presenteras det att lärarna inte är ointresserade av musikämnet utan att deltagarna snarare lyssnar och gillar musik. Att många lärare inte ser sig som musikaliska menar Swain och Bodkin-Allen grundar sig i en dålig självuppfattning av sin egen sångförmåga. Det lyfts att faktorer till lärarnas självupplevda "tondövhet" är att lärarna har fått höra av nära familj, lärare eller vänner att de inte kan sjunga vilket har skapat denna tro om sig själva. Andra viktiga faktorer är också att de jämför sin egen förmåga med andra "bra sångare" eller vilka poäng de får på Playstation Singstar. Negativa jämförelser samt tanken om att andra är musikaliska medan vissa inte är det beskrivs som två av de socialt konstruerade aspekterna av "tondövhet". Författarna menar slutligen att det är viktigt att uppmärksamma lärares dåliga självförtroende i sång då det enligt flera tidigare studier framkommer att personer som tidigt identifierar sig som tondöva ofta begränsar sitt engagemang senare i livet, vilket kan antas bidra till att deras elevers musikaliska utveckling hämmas.

Sundin (1995) menar att eftersom läroplaner förändras har det betydelse för under vilken tidsperiod förskollärare genomgått sin utbildning då musikundervisningen kan variera. Det kan därför även vara en stor skillnad på utbildning inom ett arbetslag där det både kan finnas förskollärare, barnskötare och utbildad personal. Författaren lyfter att förskollärare ofta klagat över att de är okunniga, osäkra eller har svårt att använda musik i verksamheten. Att ha kunskaper inom musik menas vara något positivt men inte nödvändigt då det går att skapa inbjudande och spännande miljöer ändå. Vidare lyfts att förskollärare genom intresse, entusiasm och aktivt deltagande kan möjliggöra utforskande musikaliska aktiviteter där inte pedagogens känsla av okunskap sätter stopp. Att som pedagog våga släppa krav på perfektion och kanske göra fel framför föräldrar och kollegor kan vara ett sätt att visa barnen att det är okej att utforska musik prestigelöst (Ibid.).

## 2.5 Sammanfattning av tidigare forskning

Inledningsvis i tidigare forskning beskrivs hur lärare uttrycker att musik har en för liten plats i både verksamheten och i läroplanen. Det minskade utrymmet för musik kan till exempel förklaras ha rent utbildningspolitiska orsaker. I utbildningspolitik handlar det snarare om vilka kunskaper medborgare behöver tilldelas i ett mer övergripande perspektiv, vilket innebär att musikaliskt lärande inte prioriterats. Vidare beskrivs musik i syfte att främja engagemang och möjliggöra för allas deltagande. Musik lyfts även som ett medel för identitetsskapande då det är ett sätt att uttrycka vem man är och vem man vill vara, vilket sätts i relation till det utrymme musik får i undervisningen. Ytterligare en aspekt som presenteras är att det finns en stor osäkerhet bland lärare att genomföra musikundervisning vilket kan förklaras med pedagogers dåliga självuppfattning av sin sångförmåga vilket även kan utgöra en begränsning i användandet av musik senare i livet. Avslutningsvis beskrivs det hur musikkunskaper kan variera inom ett arbetslag beroende på vilken musikundervisning man fått ta del av. Dock sätts detta i relation till att lärare genom intresse och entusiasm kan möjliggöra för utforskande musikaliska aktiviteter.

### 3. Teoretiska utgångspunkter och analytiska verktyg

I detta avsnitt presenteras och beskrivs de teoretiska perspektiv studien utgår från. Vidare presenteras de analysverktyg som används för att synliggöra lärande och didaktiska processer.

#### 3.1 Sociokulturellt perspektiv

Studien kommer att utgå från ett sociokulturellt teoretiskt perspektiv. Studien tillämpar den sociokulturella teorin då den är baserad på att vi genom kommunikation och tänkande förstår vår omvärld och det samspel som sker i vår omgivning (Säljö, 2014). Utifrån Vygotskijs teori anser man att människan med hjälp av kulturella redskap kan uppleva och få förståelse för det som sker omkring oss. Ett kulturellt redskap som även anses vara ett av perspektivets nyckelbegrepp menade Vygotskij var språket. Genom språket kan vi uttrycka samt fördjupa våra kunskaper och föra kommunikation med vår omgivning. Språk utifrån den sociokulturella traditionen anses inte nödvändigtvis vara det språk vi talar utan kan även innefatta bilder, tecken eller något annat som representerar det som vi vill uttrycka. Vygotskij menade att ett kulturellt redskap även kunde vara fysiskt som exempelvis ett instrument som tillsammans med förmågan att tänka utgör ett medel för kommunikation. Vidare skriver Säljö (2014) att kommunikation i samspel med vår omgivning är något som utvecklar vårt tänkande och fortsättningsvis vår fantasi och estetiska uttryckssätt. Vygotskij (1995) skriver att barn utvecklar sina kommunikativa förmågor i estetiska ämnen. Något som kännetecknar denna utveckling är en växande medvetenhet som Vygotskij menar är beroende av dialog med en vuxen eller mer erfaren individ. Vidare hänvisar författaren till att människan är i behov av ett estetiskt synsätt vilket innebär att man ser på människan som kreativ. Utifrån detta synsätt grundas all kreativ aktivitet av fantasi som i sin tur möjliggör för konstnärligt skapande. Vygotskij menar att hela kulturens värld och allt som skapat av den mänskliga handen är en produkt av människans fantasi. Vidare menar författaren att vår fantasi breddas beroende på våra tidigare erfarenheter som uppstår i samspel med andra människor.

Utifrån Vygotskijs perspektiv skriver Lim (2004) om hur teorin utgår från att en individ utvecklas och skapas genom socialt konstruerade sammanhang. Författaren beskriver även hur den kommunikation som sker mellan individer bidrar till att utgöra en del av den sociala kontexten. Vidare skriver Lim att det är just utifrån Vygotskijs idé om hur vi blir till i sociala sammanhang som bidragit med att forma dagens uppfattningar om lärande i estetiska uttrycksformer. Författaren skriver även hur vårt språk och den kommunikation vi delar utifrån Vygotskijs teori bidrar till att vi blir till i det sociala samspelet. Genom att sätta ord på våra innersta meningsfulla tankar skapar vi en sann form av kommunikation. Detta holistiska synsätt som belyser flera delar som tillsammans utgör en helhet sätts i relation till hur estetiska uttryck kan uppstå. Vidare skriver Lim att Vygotskij menade att barns estetiska potential är medfött men kräver social och verbal interaktion för att frodas. Genom dessa meningsfulla sammanhang där vi erfar varandras och vår egna livsvärld genom upplevda erfarenheter menade Vygotskij att kreativitet och fantasi skapas (Ibid.).

##### 3.1.1 Musik som språk

Utifrån Säljös (2014) tolkning av det sociokulturella perspektivet är språket ett verktyg som i samband med det sociala samspelet möjliggör för lärande. Detta stärker Ferm (2012) som menar att lärande sker i interaktion med andra människor. Vidare sätter författaren detta i relation till hur man genom musiken kan uttrycka sig. Musik kan fungera som redskap för uttryck som i sin

tur utvecklar ett musikaliskt lärande. Detta menar författaren aldrig uppstår i ett vakuum utan är beroende av den sociala kontexten. Även Sundin (1995) beskriver vikten av att använda musikaliska element som ett sätt att kommunicera och därav ge uttryck till ljud som förknippas med olika känsloreaktioner. De ljud som barnet uppfattar inger trygghet är de ljud som barnet urskiljer först. Även de känslor som barnet uttrycker ger upphov till olika ljuduttryck. Detta kan jämföras med hur Bjørkvold (2005) skriver om hur alla mödrar vet att fostret som ännu inte fötts reagerar på ljud. Vidare skriver författaren att fostret spontant kan svara med rörelse vilket kan tolkas som en form av kommunikation, att ljud är en total kroppslig upplevelse som man upplever och erfar. Senare i utvecklingen kan barnet även svara på ljud med ljud som språk. Bjørkvold beskriver hur sång kan fungera som en välutvecklad form av kommunikation, ett sätt att ge uttryck för vad barnet vill säga. Sången beskrivs då fungera utifrån genomtänkta former av språkliga uttryck som innefattar varierande meningsinnehåll, som exempelvis motiv för att retas, berätta eller beskriva något. Att språk innefattar musik som uttrycksform skriver även Wiklund om (2012) som menar att musikens språk är multimodalt då flera sinnesintryck interagerar. Detta kan yttra sig i form utav att man sjunger den texten man skrivit som man senare dramatiserar för att avslutningsvis samtala om. Vidare skriver författaren om det estetiska språket musik och hur det genererar i att barnet får knyta samman upplevelser, erfarenheter och känslor till en helhet. Om man kopplar samman musikens språk med de övriga estetiska språken som skrift-, tal-, tecken-, form-, dansens- och bildens språk utgör de varandras förutsättningar och kan därmed ses som en del av barnets språkutveckling (Wiklund, 2012).

### **3.1.2 Musik som delaktighet**

Begreppet delaktighet kommer att definieras utefter vad Dolk (2013) beskriver som en rättighet att göra sig hörd. I denna studien kommer begreppet att användas för att undersöka barnens möjligheter att delta i olika musikaliska aktiviteter, gemenskap och tillträde till barngruppen. Vidare skriver författaren om delaktighet som nära förankrat med demokrati i förhållande till barnets rätt att göra sin röst hörd. Detta innebär även att utgå från vad barnen ges utrymme att påverka, vad de får yttra sig om samt om de får vara med och skapa förändringar när deras idéer kommer till uttryck. Vidare menar författaren att pedagogens förhållningssätt i relation till barnets rätt att bli hörd och lyssnad på är något som speglas i barngruppen. Detta styrks i FN:s Barnkonvention (UNICEF, 2009) där det framgår att varje barn har rätt att uttrycka sin mening samt att bli hörd. Detta styrker även läroplanen för förskola (Skolverket, 2019) där det står framskrivet att förskollärare ska ansvara för att barnen aktivt deltar samt att förskolan präglas av ett demokratiskt förhållningssätt. Det står även att barn har rätt till inflytande och delaktighet. Vidare styrks detta även i Skollagen (2010:800) där det framgår att varje barn skall ha inflytande över sin utbildning. Dessa tre styrdokument utgår från ett demokratiskt förhållningssätt som strävar efter att barn är och skall vara delaktiga samt ha ett inflytande.

## **3.2 Musikdidaktik**

Ferm (2012) förklarar musikdidaktik som ett sätt att belysa de val en lärare gör i relation till musikaliska aktiviteter. Det som är centralt inom musikdidaktik är de didaktiska utgångspunkterna, vad hur och varför. Vidare skriver författaren om hur viktigt det är utvärdera när man planerar för musikaliska aktiviteter, framförallt i förskolans verksamhet som inte är utformat med lektioner. Musikdidaktik är musik och lärande samt processen som uppstår däremellan. Ferm grundar synen på musikdidaktik utifrån ett fenomenologiskt holistiskt perspektiv som innebär att man utgår från att människor och deras livsvärld samt omgivning är i ständig relation och beroende av varandra. Om man sätter detta perspektiv i relation till musik

innebär det att musiken är mångdimensionell, att den kräver ett skapande, ett utövande samt ett mottagande för att kunna finnas. Vidare menar Ferm att musiken innehåller flera dimensioner som människan möter. I dessa möten möjliggörs ett meningsskapande som genom interaktion blir världen blir meningsfull.

Studien kommer att utgå från fyra av Fermes (2012) sex dimensioner då dessa är mest relevanta i relation till studiens syfte och frågeställningar. Den första dimensionen är strukturell musikalisk kunskap vilket innefattar kunskap om musikens uppbyggnad såsom rytm, tempo, tonhöjd, klang och styrka. Utifrån denna dimension varierar kommunikationen i form av vilka begrepp och uttryck som används. Detta innebär att läraren behöver möta eleven i deras erfarenheter för att vidareutveckla barnens strukturella musikaliska kunskap. Den andra dimensionen är en kroppslig musikalisk kunskap som kännetecknas av grov- och finmotoriska in- och uttryck till musik. Denna dimension innefattar att uppleva musik med kroppen, att röra sig till musik samt att uttrycka musik med sin kropp. Utifrån den tredje dimensionen beskrivs emotionell musikalisk kunskap som innebär att musik förmedlar och möjliggör känslouttryck. Eleven ges i denna dimension utrymme att förmedla, uppleva och bearbeta känslor. Vidare skriver författaren om en fjärde dimension som innebär existentiell musikalisk kunskap. I denna dimension erfar eleven att genom och i musik hantera sin omvärld. Att musik är en del av livet samt att sätta musik i relation till sin egen identitet och syfte. Ferm menar att dessa dimensioner av kunskap inte skall tolkas som fristående utan som kunskapsformer som sammanflätas och upplevs som en helhet. Vidare skriver författaren hur lärarens uppgift är att utgå från att elever får erfa och uppleva alla dimensioner men att även vid särskilda aktiviteter välja vilken dimension man lyfter fram. En central fråga som poängteras är vilka dimensioner som ges utrymme för och uppmärksammas. Detta kommer i denna studie att sättas i relation till lärares uppfattningar om musik och musikaliska aktiviteter.

### **3.2.1 Musik som fenomen**

Studien kommer även att utgå från Sæthers (2014) definition av musik. Författaren menar att musik är något som alltid omger oss men hur själva begreppet musik tolkas skiljer sig. Sæther skriver om musik som ett medel för att kommunicera, som ett uttryck för estetik samt som fenomen som finns ibland oss. Vidare skriver Sæther hur musik genomsyrar våra upplevelser och utgör ett medel för att dela erfarenheter. Författaren skriver även om hur musik inte kan jämföras med en färdig produkt utan är en skapande process och ett sätt att uttrycka sig på. Med detta menas att musikaliska uttryck inte kan översättas i ord och att det också därför finns ett mänskligt behov av att uttrycka sig musikaliskt och ickeverbalt.

Sundin (1995) skriver om hur uppfattningar om musik har förändrats historiskt. Författaren beskriver musik som något man endast använde vid särskilda tillfällen och då i form av instrument och sångröst. Vidare beskriver Sundin hur musik har tagit en större del i samhället och nu ses som en naturlig del i vår vardag. Musik är något vi numera använder för att uttrycka vår identitet och våra valda livsstilar genom. Detta blir relevant för studien då den utgår från förskollärares uppfattningar i relation till hur länge de varit yrkesverksamma samt om detta påverkar hur deras uppfattning varierar.

### 3.2.2 Musik som meningsskapande

Studien skrivs fram utifrån hur musik bidrar och möjliggör för barnets utveckling och lärande. För att kunna tolka detta utgår studien från ett meningsskapande förhållningssätt som synliggör hur dessa former har inverkan och vilken betydelse det har för barn. I Dahlbäcks (2011) avhandling framgår det att förskolebarn som deltar i musikaliska aktiviteter genererar olika former av meningsskapande. Genom observationer visade studien hur tre aspekter inom meningsskapande synliggjordes. Den första aspekten var det sociala samspelet vilket innebar att barn delar och skapar upplevelsen tillsammans med andra. Den andra aspekter innebar att man deltar i musikaliska aspekter som kan vara betydelsefulla samt den tredje att man kroppsligt deltar och erfar sina egna men även andras rörelser. Dessa meningsfulla aspekter som framkom genom studien var avgörande för om barnen deltog eller ej. Även Holgersens (2012) studier betonar hur musik som redskap kan främja ett gemensamt fokus som i sin tur bidrar till att stärka den sociala gemenskapen. Författaren skriver även om hur vi människor behöver utveckla och känna tillhörighet genom kulturella sammanhang i samspel med andra människor samt hur musikaliska aktiviteter har förutsättning att bidra till dessa. På liknande sätt resonerar Bjørkvold (2005) när han beskriver hur det uppstår en meningsfull samvaro när det finns en gemensam tolkning av kulturella sedvänjor i form av normer, regler och värderingar.

### 3.3 Lindströms-modellen

Studien använder sig av Lindströms estetiska planerings- och reflektions-modell (Lindström, 2015) som ett analysverktyg för att synliggöra förskollärares uppfattning om musik och musikaliska aktiviteter. I modellen redogörs för att det finns fyra strategier för estetiskt lärande som är; *om*, *i*, *med* och *genom* konst och design. Förutom de fyra lärandestrategierna finns det två typer av mål som estetiskt lärande kan utgå från samt två typer av medel. Den första målstrategin kallas konvergent vilket betyder att målet med en aktivitet är bestämt på förhand. Den andra strategin benämns som divergent och betyder att målet med en aktivitet är att eleven ska kunna kombinera det denne redan vet med något nytt och oförutsägbart. Med medel menas att man genom estetiska lärprocesser antas uppnå olika mål. Det första medlet är det mediespecifika som betyder att det estetiska medlet (här musik) och dess specifika egenskaper är viktiga för det lärande som planeras. Om det estetiska mediet används som medel för att uppnå mål som andra skolämnen (t.ex. naturvetenskap, språk) benämns detta som medieneutralt vilket betyder att sådana mål inte är beroende av om de uppnås genom musik eller något annat estetiskt medium som till exempel bild eller drama.

		MÅL	
		Konvergent	Divergent
MEDEL	Mediespecifika	Lärande OM konst & design	Lärande I konst & design
	Medieneutrala	Lärande MED konst & design	Lärande GENOM konst & design

(Lindström, 2010)

Fyra typer av estetiskt lärande (Lindström, 2015);

- Lärande *om* konst och design handlar om att lära både praktiskt och teoretiskt om exempelvis material och tekniker. Detta lärandet är konvergent och mediespecifikt.
- Lärande *i* konst och design syftar ofta till att ge möjlighet till att utforska olika material och tekniker för att åstadkomma en känsla eller förmedla ett budskap. Detta lärandet är divergent och mediespecifikt.
- Lärande *med* konst och design syftar ofta till att använda estetiska uttryck för att lära om andra skolämnen. Detta lärandet är konvergent men medieneutralt.
- Lärande *genom* konst och design handlar om vilka övergripande kompetenser man kan tillägna sig genom ett estetiskt arbete vilket ofta är ett lärande bortom konstarten, som exempelvis känslor, personlighetsutvecklande eller kroppsuppfattning. Detta lärandet är divergent och medieneutralt.

I analysen av studiens empiriska material kommer Lindströms modell att användas för att synliggöra lärares olika uppfattningar om musik och lärande



## 4. Metod

I metodavsnittet beskrivs och motiveras intervju som metod vilket har använts för att samla in empiri i syfte att ge svar åt de frågeställningar studien undersöker. Vidare beskrivs vilken urvalsgrupp som deltagit samt hur intervjuerna genomförts. Slutligen beskrivs det hur materialet har bearbetats, vilka etiska överväganden som gjorts samt studiens validitet och reliabilitet.

### 4.1 Metodval

För att samla in information till en studie finns det två olika vetenskapliga ansatser, kvantitativ och kvalitativ. Kortfattat innebär den kvantitativa ansatsen att forskarna formulerar frågeställningar som objektivt undersöks utifrån teoretiska ramverk för att ofta redovisas genom statistik. Den kvalitativa ansatsen fokuserar istället på att tolka och förstå människors upplevelser genom att till exempel intervju personer som har kunskap inom det området som undersöks (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Baserat på våra tidigare erfarenheter men även i förhållande till studiens syfte och frågeställningar har det övervägts vilken vetenskaplig ansats som är mest relevant och vi har då valt att utgå från en kvalitativ ansats. Fördelen med denna ansats är att det blir möjligt att undersöka deltagarnas perspektiv samt vilka uppfattningar de har om ämnet musik, vilket är studiens huvudsyfte. Den metod studien använder sig av för att samla in data är intervju, det hade tänkbart varit intressant att genomföra observationer för att vidare problematisera intervju-svaren i relation till praktiska händelser men detta är dessvärre inte möjligt när studien genomförs under Corona pandemin vilket begränsar denna möjligheten. Trots detta dilemma har vi fått möjlighet att genomföra kvalitativa intervjuer. Genom studiens intervjuer är syftet att undersöka förskollärares uppfattningar om musik och lärande. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) kan detta benämnas som ett fenomenologiskt perspektiv och handlar om en strävan att förstå sociala fenomen utifrån människors egna uppfattningar av den levda världen. Det handlar vidare om att ha en öppenhet gentemot deltagarnas erfarenheter för att ständigt leta efter nya meningar och kunskaper i det som förmedlas. Med detta menas att en kvalitativ forskningsintervju intresserar sig för deltagarnas egna uppfattningar och beskrivningar av sin egen levda verklighet.

#### 4.1.1 Samtalsintervjuer som metod

Eftersom att studien utgår från intervju som metod gav det möjlighet till att träffa yrkesverksamma förskollärare och försöka få en inblick i deras uppfattningar och användande av musik. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) beskriver att en intervju inte säger allt utan att den däremot säger något om stunden då den genomfördes, hur respondenten uppfattade ämnet eller vad samtalet gav utrymme att förmedla. Studien utgår från en kvalitativ forskningsintervju vilket Kvale och Brinkmann (2009) menar innebär att kunskap bildas i ett socialt samspel mellan personen som intervjuas och intervjuaren. För att få ett bra samspel krävs det att intervjuaren har insikt i ämnet och förmågan att ställa passande följdfrågor för att följa upp de svar som den intervjuade ger, något som kräver skicklighet och lyhördhet. För att åstadkomma detta samspel krävs även att intervjuens form tillåter denna öppenhet, därför har vi valt att använda oss utav en semistrukturerad intervjumetod. Justesen och Mik-Meyer (2011) förklarar att den semistrukturerade intervjun skiljer sig från både den strukturerade och ostrukturerade intervjun då den förstnämnda har förbestämda frågor och ordningsföljd. Den ostrukturerade

intervjun beskrivs däremot med att den intervjuande bestämmer samtalsstrukturen då det på förhand inte finns några fasta frågor att förhålla sig till. Vidare beskriver Justesen och Mik-Meyer att det finns en intervjumetod, en form av förankring mellan den strukturerade och ostrukturerade vilket är den semistrukturerade. Denna metod definieras med att det skapas en intervjuguide utefter temafrågor, frågor som i huvudsak är formade för att besvara studiens syfte och frågeställningar. Utöver dessa frågor finns det möjlighet att frångå guiden för att ställa följdfrågor eller nya frågor som passar samtalet man befinner sig i. Intervjuguiden som användes i studien är baserad på Kvale och Brinkmann (2009) som beskriver hur en guide kan formas med temafrågor för att fortfarande göra det möjligt att ställa frågor utöver de planerade. De beskriver även att det är lämpligt att skriva frågorna i ett vardagsspråk och att undvika ett teoretiskt språk för att få ett bättre samtalsflöde.

De intervjuer som genomförts har med samtycke från samtliga deltagande informanter spelats in med hjälp av ljudupptagning. Detta är en metod som Bjørndal (2005) beskriver är bra för att i efterhand kunna spela upp och återuppleva intervjun obegränsat antal gånger. Det fångar även betydligt mer detaljer än vad som hade varit möjligt om det endast dokumenterats med hjälp av papper och penna. I en ljudupptagning är det även möjligt att registrera tonfall, pauser och känslouttryck som uppkommer under intervjuerna vilket kan generera en betydligt större erfarenhets- och reflektionsgrund. Bjørndal betonar även att en ljudinspelning nödvändigtvis inte är en spegling av verkligheten utan att det krävs en medvetenhet om att det kan vara lätt att manipulera en ljudupptagning. Något som även är viktigt att ta i beaktning är att ljudinspelningen missar ickeverbal kommunikation som blickar, kroppsspråk och mimik.

## 4.2 Urval och avgränsningar

Genom våra tidigare verksamhetsförlagda utbildningar samt förfrågan till yrkesverksamma förskollärare fick vi möjligheten att intervjua förskollärare med lärarexamen. Vi valde att avgränsa till sju deltagare med en varierad yrkeserfarenhet. Två utav de deltagande förskollärare är yrkesverksamma i förskoleklass, en utav dem är nyexaminerad och en utav dem har flera års yrkeserfarenheter. De övriga fem förskollärare är yrkesverksamma i olika förskolor, två utav dem är nyexaminerade samt tre utav dem har flera års yrkeserfarenhet. Vår förhoppning är att vi med denna breda skildring av erfarenhet samt vilken verksamhet de är yrkesverksamma i skall ge oss en större möjlighet att jämföra olika förskollärares uppfattningar om musik. Alla som deltog i studien är kvinnor, detta har ingen bakomliggande orsak utan är ett resultat av att vi inte kommit i kontakt med manliga förskollärare. De som vi intervjuat är i åldrarna 28-56 år, vilket ytterligare möjliggör en variation i arbetslivserfarenhet.

## 4.3 Intervjuernas genomförande

När vi hade etablerat en kontakt med förskollärarna som vi ville intervjua bestämdes en tid och plats på deras villkor. Alla de intervjuade pedagogerna arbetar på olika förskolor och i och utanför en större svensk stad vilket medförde en stor flexibilitet hos oss för att tillmötesgå alla deltagande. Detta innebar att alla intervjuerna genomfördes på olika platser beroende på vad deltagaren i fråga hade möjlighet eller kände sig mest bekväm med. Med hänsyn till den rådande Corona pandemin blev varje deltagare tillfrågad om de önskade en digital intervju eller om de ville mötas. Löfgren (2014) beskriver att platsen har en viktig betydelse då han genom erfarenheter upplevt att en hemmiljö präglas mer av familjeförhållanden och intressen än vad intervjuer i skolmiljön gjort. Detta fanns med i åtanke när tre av studiens intervjuer genomfördes i en hemmiljö medan resterande fyra intervjuer genomfördes på deltagarnas

arbetsplats. Samtliga intervjuer genomfördes på en lugn och avskild plats för att bidra till en trygg miljö samt skapa förutsättningar för att få en bra intervju. Då studien genomförs av två personer delades en del av intervjuerna upp och några hölls tillsammans, både för att skapa trygghet men även för att få en gemensam förståelse för hur vi skulle genomföra det enskilt så det blir likvärdigt. Tre intervjuer hölls gemensamt, då delades arbetet upp så att en ansvarade för ljudinspelning medan den andra höll i intervjun. Resterande fyra intervjuer delades upp, två per person gjordes självständigt. Intervjuerna hölls under en period på omkring två veckor, första intervjun hölls den 6 april 2020 och sista den 16 april 2020.

Inför varje intervju tilldelades den deltagande ett samtyckesblankett som denne fick läsa igenom och därefter signera (se bilaga 1). Därefter informerades deltagarna om studiens syfte samt att det inte finns några rätt eller fel svar utan att vi enbart är intresserade av deras verklighet. Detta kändes viktigt för oss att förmedla för att på kort tid försöka få ett förtroende där de känner sig trygga med att berätta om sina egna upplevelser och erfarenheter utan en rädsla av att bli värderade. Intervjuernas längd blev mellan 14 och 42 minuter där längden på intervjuerna varierade beroende på hur ingående samtalet blev. I vissa intervjuer pratades det mer fritt om ämnet och angavs fler exempel på diverse situationer medan andra var mer kortfattade. Under intervjusituationen var vi som intervjuledare mycket närvarande och lugna för att ge talutrymme och fokus på forskolläraren men samtidigt försöka hålla en röd tråd genom intervjuguidens frågor. Löfgren (2014) poängterar att det viktigaste under en intervju är att verkligen lyssna och visa ett genuint intresse för vad personen har att säga om ämnet denne person är förfrågad att berätta om. När alla förbestämda frågor var ställda och samtalet var avslutat tackade vi så mycket för deras engagemang, tid och medverkan!

## 4.4 Databearbetning och analysmetod

Eftersom vi valt att använda oss av ljudinspelning under våra utförda intervjuer kom detta vidare att bearbetas och analyseras. Totalt utfördes sju enskilda intervjuer på mellan 14 till 42 minuters längd. Dessa spelades in med hjälp av ljudupptagning och inspelningarna fördelades sedan jämt mellan oss författare. Transkription av inspelat intervjumaterial utfördes därefter i direkt anslutning till varje genomförd intervju för att inte riskera att gå miste om sinnesstämning, klimat och miljö. Transkriberingen skedde ordagrant och uppmätte totalt 32 sidor. Ahrne och Svensson (2015) skriver hur viktigt det är att snabbt transkribera och att göra en första analys för att därefter kunna rikta sitt fortsatta arbete. Författarna skriver även hur tolkning och analys är en stor del i en utförande intervju. För att säkerställa att vi uppfattat intervjuerna korrekt lyssnade vi på dem flera gånger om. Vidare i analysmetod valde vi att sammanfatta våra transkriberingar utifrån våra frågeställningar. Vår målsättning och syfte var att finna svaren på våra frågeställningar i den transkriberade texten samt att undersöka om materialet genererar nya frågeställningar. Under denna analysprocess skapades en förförståelse av vårt material som sedan möjliggjorde en indelning utifrån olika kategorier vilket författarna beskriver som ett tillvägagångssätt för att analysera empirin. Dessa kategorier bestod av de mest centrala sammanhang som tydligast framträdde i form av olika lärandeprocesser och didaktiska strategier. Centralt för denna del av arbetsprocessen var att se sammanhang och att kunna jämföra materialet som Ahrne och Svensson menar är en viktig del av analysen.

## 4.5 Etiska överväganden och aspekter

Löfdahl (2014) beskriver vikten av att både forskares och studenters arbete utgår från ett etiskt försvarbart förhållningssätt för att hantera svåra eller utforskande situationer på ett sätt så att ingen kommer till skada eller känner sig kränkt. Som forskande student menar författaren att man ska använda sig av ett etiskt förhållningssätt under hela undersökningen. Forskningsetiska frågor är inte något som uppkommer utifrån specifika frågeställningar eller under vissa delar av processen utan handlar om hela forskningsprocessen, från början till slut. Inledningsvis skickades vid förfrågan ett informationsbrev ut till förskollärarna, i detta framgick vårt syfte med studien i enighet med informationskravet (Vetenskapsrådet, 2019). Vidare fick deltagarna lämna samtycke samt delgavs information om att det är frivilligt att avsluta sitt deltagande om så önskas.

Detta menar Löfdahl är den viktigaste principen inom forskningsetik. Vetenskapsrådet (2017) lyfter samtyckeskravet som ett grundläggande individskyddskrav som ger informanten rätten över sitt eget deltagande i studien. Detta synliggjordes i form av samtyckesbrevet (se bilaga 1) som informanten fick signera vid intervjutillfället. För att säkerställa att informanten kände sig trygg i detta frågade vi även innan vi startade ljudinspelningen om vi fick lov att spela in vår intervju. Att genomföra och att transkribera intervjuer samt att hantera detta material menar Kvale och Brinkman (2009) är förenat med etiska överväganden. Därför utgår studien från vad Vetenskapsrådet (2019) skriver om forskningsetik i form av hänsyn till de personer som deltar i denna studie. Genom att aidentifiera plats samt att använda figurerade namn skyddar vi deltagarnas integritet. Detta var även något som samtliga informanter delgavs vid vårt möte. Vetenskapsrådet (2019) skriver fortsättningsvis om hur viktigt det är att förhålla sig till forskar-etiska frågor genom att använda sig av tillförlitlighet då vi säkerställer studiens kvalitet. De skriver även om ett forskningsetiskt ansvar som synliggörs genom ärlighet då studien objektivt granskas på ett fullständigt och rättvist sätt. Vidare skriver Vetenskapsrådet (2017) om konfidentialitet som innefattar denna studie. Genom att tilldela samtliga informanter konfidentialitet använde vi oss av aidentifiering i allt material samt är noga med att inte dela ljudinspelning och transkriberingar digitalt så att någon obehörig får ta del av detta. Att värna om konfidentialiteten menar Kvale och Brinkman (2009) är en viktig aspekt då man utför intervjuer. Även i form av förvaring av all empiri samt att inte dröja med att radera det material som inte längre används. Detta styrker Löfdahl (2014) som skriver att ingen obehörig skall kunna ta del av information och sprida denna. Löfdahl skriver även att man skall undvika att förmedla negativa bilder som bygger på personliga åsikter och värderingar. Kvale och Brinkman skriver om hur detta blir relevant även i form av publicering av intervjuutskrift, att inte använda osammanhängande och upprepade meningar. Detta skulle kunna leda till oetisk stigmatisering av individer eller grupper.

## 4.6 Validitet och reliabilitet

Att diskutera studien i relation till reliabilitet och validitet innebär enligt Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) att undersökningen skulle kunna genomföras igen och då få samma resultat samt att undersökningen mäter det den är avsedd att göra. Justesen och Mik-Meyer (2011) definierar validitet som ett sätt att säkerställa att undersökningens resultat belyser vår forskningsfråga. Att utgå från validitet menar Kvale och Brinkman (2009) är mer komplicerat än att säkerställa studiens reliabilitet. Detta innebär att det i en kvalitativ studie inte finns något sätt att omvandla en fullständigt korrekt sanning från intervju till transkribering. Utifrån detta blir det avgörande för hur väl vår transkribering utförs och inkluderar såväl tal som pauser, upprepningar och tonlägen. För denna studie blir det därför relevant att studera vårt

material ingående utifrån de frågeställningar och syfte som utgör denna studie. Utifrån detta är vår bedömning att studien håller god validitet.

Validitet sätts i relation till det ett fenomenologiskt perspektiv på empiriinsamling, vilket betyder att den kunskap som blir synlig i empirin inte härstammar från en objektiv värld utan från informantens livsvärld (Justesen & Mik-Meyer, 2011). I detta möte blir begreppet respondentvalidering relevant vilket kännetecknas av att informanterna blivit bemötta med empati när de delger sin livsvärld i denna undersökning. Vidare skriver Justesen och Mik-Meyer om reliabilitet vilket innebär att undersökningen skall kunna upprepas och uppnå samma resultat. Studien har en låg reliabilitet eftersom den är kvalitativ och inte kvantitativ. Detta innebär att den inte utförs med statistik eller enkätfrågor utan i form av intervju vilket inte kan iscensättas och därmed se exakt likadant ut vid ett nytt tillfälle. Det är tänkbart att intervjuerna hade analyserats annorlunda om den genomförts av andra personer. Kvale och Brinkman (2011) skriver om hur reliabilitet blir en fråga om hur intervju som metod blir en tolkningsfråga. Därav blir den av största väsentlighet hur detta sätts i relation till transkribering och hantering av materialet, ett kommatecken eller en placering av en punkt kan formulera en helt annan betydelse (Kvale & Brinkman, 2011).

## 5. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras de resultat som framkommit under de sju genomförda intervjuerna. Det empiriska materialet kommer att presenteras utifrån den tematisering och analys som genomförts. De intervjuutdrag som redovisas löpande i texten är utvalda för att illustrera de teman som framkom. Avsnittet delas in i två huvudkategorier utifrån studiens två första frågeställningar som är; vilken mening ser förskollärare med musikaliska aktiviteter samt vilka uppfattningar förskollärare har om musik.

### 5.1 Intervjupersoner

I denna studie deltar sju informanter, där samtliga deltagare tilldelats figurerade namn. Två av dem är yrkesverksamma i förskoleklass, dessa är Renata och Lina. De resterande fem är yrkesverksamma i förskolans verksamhet: Sofia, Karin, Anna, Kajsa och Evelina.

### 5.2 Förskollärares mening med musikaliska aktiviteter

Rubrikerna nedan representerar materialets mest framträdande teman.

#### 5.2.1 Delaktighet

Delaktighet i form av att vara med och att få uttrycka sig är ett begrepp som ofta återkommer i denna studie. Av de sju informanter som intervjuats är samtliga eniga om att musik i någon form bidrar till barnens delaktighet. Två av sju informanter menar att musik främjar gemenskapen, att känna tillhörighet till gruppen. En av dessa är Karin som säger:

*“Så blir det, med gemenskap, att man gör något roligt hela gruppen för det är också svårt när det är stora grupper men just med sång så blir ju det en fördel. Musik bidrar till att alla får möjlighet att vara med och att få växa som personer när de får delta”.*

Utifrån detta citat blir det synligt hur Karin menar att barnen blir stärkta genom att få uppleva känslan att vara delaktig. Vidare beskriver tre utav informanterna att barn ges utrymme att genom musiken få uttrycka sig och på så vis bli delaktig på sina egna villkor. Anna uttrycker:

*“Delaktighet tänker jag att det är ett sätt för barn som inte har det verbala att stärka och vara med på mitt sätt trots att jag har svårt med talet, att det är fritt för det är mycket enklare att delta på sina premisser än vad det är i andra aktiviteter som det är i musik. Och med instrument tänker jag att någon kan ju ha ett ägg och bara hålla i det och så är det med alla men ibland kan man bara titta på. Jag tror det är lättare att delta när det inte finns några ramar eller normer för hur det ska genomföras och då blir det lättare”.*

Detta kan tolkas som om man genom musiken får möjligheter till andra uttryck om man saknar verbala färdigheter. Detta poängterar Evelina som säger:

*“Man kanske inte är social i andra sammanhang men blir det inom musiken. Musiken är tillåtande och oavsett vad du tycker och tänker kan du vara med. Om man vickar på en tå eller dansar med hela kroppen så är du med, på ditt sätt, utifrån dina förutsättningar och möjligheter just då”.*

Utifrån detta menar Evelina att man genom musik kan möjliggöra för allas delaktighet på ett eller annat sätt, på sina egna villkor. Även Renata som är yrkesverksam i förskoleklass menar att man med hjälp av musik och dans kan öka delaktigheten när man använder sig av exempelvis sjalar:

*“Att dansa med sjalar kan vara ett sätt för de som är lite tillbaka men att då dansa med sjalen till musiken, det blir lättare att känna att det är sjalen jag rör och inte mig själv, för det är inte alla som känner att “aa jag släpper lös nu” utan det finns stopp där också så man får hitta vägar för att det ska kännas bekvämt för alla”.*

Utifrån Renatas observationer synliggörs lärande som divergent och medieneutralt vilket Lindström (2015) skulle förklara som “lärande-genom”. Detta innebär att barnen tilldelas kunskaper bortom musiken, i detta fall delaktighet. Även Anna beskriver att de använt sig av sjalar för att uppleva musiken. En annan förskollärare menar att musik främjar delaktighet och ökad närvaro. Hon beskriver hur barn som inte orkar lyssna i samling istället får möjlighet att aktivt vara med genom att dansa eller sjunga det man vill uppmärksamma barnen på. Karin upplever att det inte finns något annat ämne som möjliggör att dela upplevelsen i helgrupp som musik.

Även Anna beskriver hur alla ges möjlighet att delta, vissa barn vill spela instrument och andra vill hellre se på. Anna uppger även att det är lättare att delta då det inte finns några normer eller ramar, utan att det är mer fritt. Utifrån detta kan man tolka att Anna utgår från ett tillåtande förhållningssätt där barnet själv får känna om hen önskar spela instrumentet samt att det inte finns något rätt eller fel sätt att göra det på. Vidare menar Kajsa att man genom musik kan synliggöra delaktighet:

*“Delaktighet blir det när barnen får vara med och påverka och själva känner att de får påverka”.*

### 5.2.2 Språk

När förskollärarna intervjuades framkom det att sex av sju själva uppger att musik kan möjliggöra för språklig utveckling i olika former. Karin uppger att de har många barn med annat modersmål än svenska som behöver träna på det svenska språket. Karin menar att sång är ett utmärkt tillfälle att träna på just språk. Även Renata instämmer med att musik och dans skapar ett utrymme för att mötas även om man inte behärskar det svenska språket. Vidare berättar Renata om en elev som bott i Sverige i 1,5 år samt som inte utövar det svenska språket i hemmiljö. Hon menar att tiden i förskoleklass är avgörande för hens språkträning då det främst är där som hen kommer i kontakt med det svenska språket. Renata beskriver hur hen i musiken inte blir begränsad av detta utan menar att:

*“musik och sång är så universellt och att det är ett språk som alla kan mötas i”.*

Det som lärarna beskriver kan tolkas utifrån “lärande-med” då musiken i detta fall fungerar som ett medel för att lära om ett annat ämne (Lindström, 2015). Ytterligare en förskollärare, Anna som är yrkesverksam i förskola, uppger att musik är som ett eget språk. Att man genom musik kan kommunicera. Evelina menar att musik kan utveckla språket, dels genom sånger men även i form av rim och ramsor. Evelina uttrycker hur viktig musik är för barns lärande:

*“med musiken lär man sig språket, lära sig nya ord, nya meningar. Man kan leka med ord, det behöver inte vara riktiga ord...en språkövning där man testat på eget”.*

Även Lina uppger hur de arbetat med Trulle sånger och rim som en språklek genom musik. Kajsa menar att språk stimuleras när man använder sig av musikaliska aktiviteter. Att musik även utvecklar språket i form av texter och bilder uppger en annan förskollärare:

*“Även om de yngre barnen inte kan läsa så kan de se att musik innehåller ord och meningar. Musik är ju noter till exempel. Det är ju klassiskt och väldigt talande för musik”.*

Samtliga deltagare i studien uttrycker att musik är viktigt för barns lärande i olika sammanhang. Dels genom språkträning, ordförråd, tal och skrift men även som en viktig kommunikationsform där de tillåts att mötas utan restriktioner.

### 5.2.3 Rytmm och rörelse

Rytm och rörelse är något som lyfts under alla intervjuer som viktigt i relation till musik. Det beskrivs i ett flertal intervjuer att barn genom musik får erfara fenomen som toner, rytmer, motorik, balans och dans. Karin och Anna beskriver att det inte bara är sång och musik utan att barnen även vill röra sig till musiken, detta är även något som Evelina lyfter genom att säga:

*“Det är ju mycket rörelser, det är sällan att man ser barn stå still när de lyssnar på musik, om det så bara är en liten tå som vickar så är det något som rycker med de flesta”.*

Vidare lyfter tre av förskollärarna att det handlar om en motorisk känsla, att få lyssna och känna in musiken i kroppen för att vidare skapa rörelser. Detta menar Anna och Evelina är ett sätt att få uttrycka sig på, som ett språk precis som att måla eller prata men de betonar vikten av att påvisa för barnen att rörelser inte behöver vara någon koreografi utan att känslorna är tillräckligt. Dans och rörelser blir då enligt dem mer tillåtande och på barnens villkor. Så som Anna och Evelina förklarar beskriver de ett “lärande-i” när de talar om hur man lyssnar och känner musiken i kroppen för att skapa spontana rörelser (Lindström, 2015). Vidare redogör tre deltagare för att barn genom kroppsliga uttryck lär känna sina kroppar, hur de kan röra sig men även vad som känns bra och inte. Olika rörelseaktiviteter som lyfts i intervjuerna är till exempel rörelsesånger, dansmatte, dansstopp och zumba kids.

Kajsa lyfter även det kan finnas utmaningar för många barn då musik till stor del handlar om samspel, att se varandra och kunna turas samtidigt som man ska kunna sjunga i samma takt. Adderas dessutom instrument blir det även en koordinationsförmåga att få ihop tal och färdigheten att hantera ett instrument.

Slutligen berättar Anna och Lina om drömmen om att i verksamheten ha ett eget rum där estetiska ämnen som musik, drama och dans alltid har en plats och där material finns tillgängliga.



### 5.2.4 Spontana eller planerade musikaliska aktiviteter

Samtliga förskollärare i studien beskriver att de både använder musik på ett spontant men även på ett planerat sätt, mycket beroende på vilken aktivitet det är. Fem av lärarna beskriver att musikaliska aktiviteter med instrument oftast är planerade då de anser att det krävs någon form av introduktion för att lära sig hur man använder dem. Anna menar att det skulle bli kaos om det exempelvis bara ställdes fram tre tamburiner utan att de vet hur de ska användas eller innan alla fått möjligheten att provspela. Därför menar Anna att de måste ske under kontrollerade former. Utifrån hur dessa fem lärare beskriver sina planerade aktiviteter med instrument kan detta tolkas som ett "lärande-om" där barnen praktiskt lär sig om instrumentens material och tekniker (Lindström, 2015). Utifrån detta lärande är målet på förhand bestämt och instrumentet är ett viktigt medel för att lärandet. Vidare beskriver Renata att de inte fått möjlighet att introducera instrument för barnen i förskoleklass än men att det finns förhoppning om att göra det. Vidare förklarar hon att instrumenten är gömda, något som samtliga förskollärare också beskrivit men hon tror att det hade blivit en mer spontan användning av instrument om de fanns tillgängliga hela tiden.

Under intervjuerna framkommer det att samtliga använder sig av spontana musiklyssningar där barnen får välja sånger som spelas upp i verksamheten, en vanlig aktivitet som detta används till är olika dansaktiviteter. Även musikaliska aktiviteter som sångsamling beskrivs av bland annat Kajsa som något barn initierat och något de sällan planerar i förväg. Förskolläraren Karin lyfter hur de använder sig av planerade musikaliska aktiviteter framförallt vid högtider när fokus är att lära sig temasånger.

Lina som arbetar i förskoleklass förklarar att de musikaliska aktiviteterna ofta är planerade men att de ofta tar en annan väg än vad som var tänkt. Detta menar Lina ofta gör aktiviteten ännu roligare för både henne och barnen. Avslutningsvis citeras Evelina som säger:

*"Barn lär sig hela tiden. I alla situationer, i även situationer som man inte har ett planerat lärande så lär sig barnen. Dom lär sig av varandra och utav varandra från det att de kommer till det att de går hem".*

### 5.2.5 Tid för musik?

Fyra av förskollärarna uttrycker att de använde sig av mer musik förr eller önskade att de hann använda det mer än vad de gör i nuläget. När de blir frågade om vad de tror denna brist på tid och musik beror på är svaren kopplade till dokumentationskravet. Anna säger att det hade krävts en egen sekreterare för att hinna dokumentera allt som genomförs, vilket är omöjligt. Både Karin och Renata menar vidare att dokumentationskravet och att det lagts mer fokus på andra saker i förskolan har lett till att musik hamnat i skymundan.

Både Renata och Lina arbetar i förskoleklass och beskriver att de genomför kartläggning varje år i svenska och matematik vilket tar stor plats i verksamheten. Detta menar Lina är en stor stress då mycket ska registreras samtidigt som undervisningen successivt förändras mot en mer skollik form under årets gång. Detta innebär att Lina upplever att man får prioritera ämnen som barnen ska ha uppnått vissa kriterier i. Vidare gör de båda liknelser mellan musik och bild, två ämnen som inte har ett kunskapskrav förrän i årskurs 6. Trots detta berättar båda att bild har en större plats i verksamheterna då ämnet har fått en avsatt tid medan musik inte fått det. Lina menar att detta kan bero på att många pedagoger inte känner sig trygga med musik medan det känns som att de flesta kan klara av en bilduppgift.

## 5.3 Förskollärares uppfattningar om musik

### 5.3.1 Barns lärande

Studien undersöker förskollärares uppfattningar om musik varav det blir relevant att studera lärarnas syn på barns lärande. Samtliga deltagare var överens om att musik på något vis bidrar till barns lärande i olika sammanhang. Karin berättade om att hon tror på ett lustfyllt lärande för att komma ihåg förskolan som en positiv plats. Utifrån barns lärande menar hon att det är viktigt att ha ett mål och ett syfte men att låta barnen vara med att påverka under processen. Vidare berättar Karin att det inte alltid blir det resultat som man tänkt men att lärande ändå alltid uppstår. Anna förklarar hur de i hennes verksamhet ser på barn som medforskare, som oskrivna blad:

*“Jag tycker mycket om att arbeta med exempelvis naturen och låta barnen ställa hypoteser för att sedan vara med och upptäcka med dom. Det vi sedan ska ha som tema grundar sig i både läroplanen men också i barnens intresse och på vilket sätt de vill göra det”.*

En annan förskollärare, yrkesverksam i förskola berättar hur hon ser på barns lärande:

*“Vi tänker ju det kompetenta barnet. Har mycket egenreflektion med barnen, att vi ger dom chans att ha egna hypoteser, ställer dom en fråga så bollar vi tillbaka frågan så dom får reflektera över vad som kan vara rätt eller det behöver inte vara rätt men bara ett svar”.*

Vidare förklarar Renata som är yrkesverksam i förskoleklass att det skiljer sig från hur hon tidigare arbetat i förskolan. I förskoleklass utgår de ifrån lärarhandböcker vilket hon menar är ett mer riktat sätt att se på barns lärande. Musik beskriver hon mer som ett sätt att lära om andra ämnen. Detta kan kopplas till “lärande-med” som innebär att musik används som ett verktyg för att lära om något annat (Lindström, 2015). Lina som även hon är yrkesverksam i förskoleklass förklarar barns lärande:

*“Vi har jobbat mycket med tankesätt, att det påverkar hur vi lär oss. Att vi skall ha ett växande lärosätt, att vi antar utmaningar tillsammans. Vi tränar våra hjärnor. Det hela tiden är att lärande är en process, jag gör de medvetna om det väldigt tidigt. Vi pratar om det, om hur hjärnan fungerar. Och rörelser, att vi behöver rörelsepauser, hur vi tänker, vad som händer i hjärnan och hur det påverkar oss. Om hur vi antar utmaningar. Så... jag tror att jag ganska mycket jobbar med lärande, förståelse för lärandet. De lär sig inte för min skull, de skall inte göra arbetssidorna för min skull, utan för sin egen”.*

Lina talar om barns lärande i förhållande till hur det sker, i kroppen och att det är något som dom gör tillsammans. Vidare förklarar hon att det i förskoleklass är mer fokuserat på förberedelse inför skolan och dess resultatriktade undervisning. Att se på lärandet som konstant menar Kajsa förklarar att man ser barns lärande i allt som händer under dagen. Även Evelina menar att barn lär sig hela tiden från det att de kommer till det att de går hem.

### 5.3.2 Musik som identitetsskapande

I undersökning intervjuades sju deltagare varav samtliga berättar att musik på något sätt förmedlar en känsla av glädje. Fyra av dem svarar vidare att musik kan bidra till att barnen upplever trygghet. Detta går att beskriva som ett "lärande-genom" när de berättar om hur barnen genom musik får erfara känslor (Lindström, 2015). Både Karin och Evelina säger att de använder musik som tröst när de skolar in nya barn på förskolan samt att sjungandet inger trygghet hos barnen. De använder även musik som barnen känner igen och är vana vid hemifrån för att skapa en igenkänning och därmed trygghet. Vidare berättar Karin att det är även viktigt att man känner sig trygg i gruppen för att våga delta. Hon beskriver fortsatt att man ofta märker på nya barn som börjar hur de iakttar till en början, innan de vågar ta plats och lita på sin egen förmåga.

Lina som är verksam i förskoleklass beskriver musik som en trygghet i förhållande till övergången från förskola till förskoleklass. Hon använder musiken som en bro däremellan då hon menar att de moment som barnen är vana vid, i detta fall sångstunder bidrar till en trygg start i förskoleklass. Vidare beskriver tre lärare hur barnen får möjlighet att uttrycka sig genom musik. Anna som är en utav lärarna uttrycker:

*"det är ett fritt, jag tänker för våran lilla --- älskar ju musik, där är ju hen helt ohämmad och har från början stått längst fram o sjungit i luciatåg och som annars inte är så intresserad och är i sin egna värld ganska mycket men där kommer hen fram"*.

Utifrån detta menar Anna att ett utav barnen som annars har svårt att uttrycka sig samt att komma till ro får möjlighet till detta genom musikaliska aktiviteter. En annan förskollärare beskriver liknande då hon säger att musik kan göra det lättare att uttrycka tankar och känslor. Ytterligare en förskollärare talar om musik som känslotransporterande:

*"Sen är musik väldigt känslotransporterande för vuxna och det tänker jag att det även är för barn, mycket glädje så jag tror det är jättestpositivt för att det är fritt, inget tvingande"*.

Vidare beskriver två förskollärare att man genom musiken tillåts att spegla personligheten. Att man genom musiken kan uttrycka den man är men även vem man får möjlighet att bli. Evelina beskriver musiken som tillåtande och att man vågar leva ut mer än i andra tillfällen:

*"Man får komma fram, komma fram på ett annat sätt som man vanligtvis kanske inte gör. Man får vara någon annan, är det här jag? Man behöver ju inte bara spegla den man är. Man kan ju vara den där Carola, hur är det att stå på scen och vara den Carola och sjunga inför alla?"*.

Förskolläraren Renata förklarar musik som ett sätt att gå in i sig själv, att man "släpper ut det". Att det finns ett klimat där det är okej att bara släppa ut allt menar Renata är viktigt. Utrymme och tillåtelse att röra sig hur man vill är något som Renata tycker är identitetsskapande.

### 5.3.3 Pedagogers självuppfattning

Något som dock framkommer i sex av de sju intervjuerna är att förskollärarna visar en bristande trygghet i användandet av musik, både när de gäller att sjunga och använda instrument. Två förskollärare beskriver att de inte känner sig bekväma med musik och att detta är deras största utmaning i utövandet. Renata och Lina lyfter att detta kan bero på lärarnas förkunskaper, utbildning eller intresse i ämnet då detta kan ha en stor betydelse för hur mycket man använder musik. Vidare säger Renata att om man utgår från ett sociokulturellt perspektiv så lär man tillsammans med barnen och hon ser det därför inte som ett hinder men förstår att andra kan göra det. Lina beskriver däremot att hon hanterar sin osäkerhet genom att planera musikaktiviteter med ett tydligt syfte, detta gör att det känns meningsfullt samtidigt som hon tycker det blir roligare för henne.

Kajsa beskriver att hon är talanglös med instrument medan Evelina uttrycker att hon varken kan spela instrument eller sjunga men att hon lär tillsammans med barnen. Vidare berättar Evelina om utmaningar med musik:

*“Eh, utmaningen är väl också att se vad man själv har för kunskap. Så att man kan lära barnen på ett bra sätt. Rätt går ju inte då man inte är någon musiker men ändå på ett bra sätt som kan göra att barnen kan använda sig av musiken”.*

Den sjunde pedagogen, Anna beskriver till skillnad från de andra att alla kan sjunga och att barnen inte bryr sig om hur man gör det. Hon förklarar även att hon kan spela lite gitarr och använder de tre ackord som lärdes på utbildning vilket hon menar är tillräckligt.

### 5.3.4 Musik som verktyg

Samtliga förskollärare förklarar att musik kan användas som ett medel för att nå ett annat mål eller vara ett komplement till ett pågående temaarbete. Ett flertal berättar att de använder musik för att förmedla tröst, trygghet och delaktighet. Förutom dessa abstrakta mål berättade de om hur musik även används som ett medel för att lära om något i andra ämnen. Tre förskollärare berättar att de använder musik i arbetet med matematik genom att använda sig av dansmatte eller att de sjunger sånger när de arbetar med exempelvis Bockarna Bruse för att få fler infallsvinklar. Karin och Evelina menar även att de använder musik för att utveckla barnens språk och rörelser då det är ett sätt att uttrycka sig på. Ytterligare två förskollärare förklarar även hur musik kan användas för att lära sig om andra viktiga saker som förmedlas i sångerna, Kajsa beskriver det som följande:

*“det kan också vara innebörden i sånger om man pratar och repeterar kring vad sången säger och innebär, det finns många barnsånger som har en väldigt bra tanke och att då prata om den så ger den ju meningsskapande”.*

Fyra förskollärare nämner även att de använder musik för att skapa ett lugn och arbetsro i verksamheten genom att sätta på stillsam musik i bakgrunden. De två lärarna i förskoleklass använder även musik för att ha rörelsepauser eller daglig fysisk aktivitet. Detta sätt att använda musik synliggör ett “lärande-med” då lärarna har för avsikt att med musik skapa en god arbetsmiljö eller rörelsepauser (Lindström, 2015).

### 5.3.5 Miljö

Samtliga deltagare fick frågan om hur man kan skapa en miljö som främjar musikaliska aktiviteter i verksamheten. Hur lärarna tolkar denna frågan varierar. Majoriteten av deltagarna talar om den fysiska miljön i form utav synliga instrument. Samtliga deltagare nämner att man skulle kunna synliggöra instrumenten som de har på avdelningen men det framgår att ingen har synliga eller tillgängliga instrument. Två utav de intervjuade lärarna uppger att de önskar att instrument är mer tillgängliga men att de innebär att de först skulle behöva visa barnen hur de fungerar så att det inte skapas "oljud" eller blir "brötigt". Sofia uttrycker att det är viktigt att barnen vet hur de skall använda instrumentet så att det inte blir en leksak. En annan förskollärare uttrycker att det inte hade fungerat att introducera instrument i den barngrupp som hon har nu. Anledningen till detta är att det saknas resurser och tid. Vidare menar läraren Lina i förskoleklass:

*"Man skulle våga lite mer med lokaler och miljöer, inte vara rädd för att det skall gå sönder, det kommer bli kaos och de kommer springa ut i det lugna rummet med maracas. Man kan lägga väldigt mycket mer ansvar på barnen, det här får ni tillgång till men då är det det här som gäller, annars kan vi inte ha det så. Så får man testa".*

Sofia och Renata är två lärare som båda menar att musik skapar en lugnare miljö i verksamheten. Renata använder sig av musik för att starta dagen i ett lugnt tempo samt i syfte att skapa arbetsro då de har lektioner i förskoleklass. Sofia menar att barnen upplevs lugna när de hör musik och att det har effekt på barns lärande. Evelina har en annan uppfattning om hur musik kan inverka på miljön:

*"Jag har varit med om att man spelar raffig, hetsig musik när barnen är ledsna för att de skall "glömma" bort känslan men man kanske istället kan välja tillfället för musik, välja det i rätt syfte. Jag har även varit med att musik ofta spelar som hög bakgrundsmusik som när barnen leker i sandlådan så dånar en trådlös högtalare med hög musik så barnen har svårt att kommunicera i sandlådan. Eller att man spelar musik när man målar och någon sitter och pusslar medans en pedagog sitter och läser. Då blir det stimmigt istället, då till och med jag tycker att det är mycket. Tycker att man skall använda musik till rätt syfte".*

Om man utgår från vad Evelina säger så menar hon att musik, om den inte används på ett bra sätt, kan ha en negativ inverkan på miljön. Utifrån detta beskriver hon hur kollegor ofta spelar musik, som exempelvis i hallen när barnen skall klä på sig i syfte att förenkla påklädningen. Dock förklarar Evelina att hon istället upplever att hon behöver överrösta musiken som spelas och att det blir ett störande moment istället för underlättande. Vidare berättar hon om hur musik ofta används vid avslappning, uppvaknande och insomning:

*"Kan även tycka att det inte är jätte smidigt att använda musik när barnen sover, även deras öron behöver vila. Under insomning kanske men inte under hela sovstunden, vilket många har".*

Förskolläraren Anna beskriver istället musik som något stämningsfullt och som kan bidra till att skapa en atmosfär i rummet:

*"jag tycker att man märker stor skillnad tex när vi har massagesaga med och utan musik för det ger mycket stämning trots att vi sitter i ett väldigt ostämningsfullt rum".*

Vidare menar tre av deltagarna att de tidigare arbetat i verksamheter som har mer utrymme i den fysiska miljön för musik och dans. En utav dem berättar om att de hade ett eget rum för enbart musik och ett rum för drama, vilket hon idag saknade:

*“där vi hade massa rum och ett eget dramarum och musikrum och allt fanns tillgängligt medans det här behövs flyttas möbler och leta efter instrument, det blir sådant projekt och självklart hade vi kunnat göra det här också för det handlar om prioriteringar om tid för att fixa men det är svårt att prioritera att helt rum även om det är drömmen för då blir det så lättillgängligt och att allt funkar”.*

Hon förklarar att det handlar om prioriteringar och om tid. Ytterligare två deltagare instämmer med att de önskade en egen avsedd yta för musik. Lina berättar:

*“Hade jag gjort det idag och jag vill ha in mer sånt då hade jag skapat ett rum som är till för det, typ ett sådant rum som ofta blir ett kuddrum. Med olika möjligheter. Kanske inte rytminstrument framme så man kan plocka, men ha lite tillgång till sånt också under fria leken”.*

Även Karin talar om att man skulle kunna utveckla lekhallen genom att bygga en scen då många gillar att sjunga och dansa. Hon beskriver att detta kanske kan bli ett projekt som man kan jobba vidare med. Även Renata beskriver hur de har ett rum med en scen som idag används som byggrum, där man konstruerar. Hon menar att de har en plan att köpa in gardiner till scenen och att erbjuda barnen möjlighet att uppträda på fredagar. Miljö blir utefter hur deltagarna beskrivit den en fråga om både fysisk miljö men även abstrakt miljö i form av sinnesstämning och klimat. Samtliga intervjuade lärare önskar en miljö som bjuder in till musikaliska aktiviteter, dock saknas detta i de verksamheter vars lärare deltar i denna studie.

## 5.4 Sammanfattning resultatredovisning och analys

Resultatet i denna intervjustudie lyfts i två huvudkategorier, den första är förskollärares mening med musik. I resultatet framgår det att samtliga av studiens sju informanter är eniga om att musik bidrar till barns delaktighet. Vidare beskrivs det att elever som saknar verbala kunskaper får möjlighet att komma till uttryck genom musikaliska aktiviteter. Ytterligare ett syfte med musikaliska aktiviteter som förskollärarna beskriver är den språkliga utvecklingen som sex av sju uppger. Två av informanterna lyfter även att musik kan fungera som ett sätt att kommunicera på, ett språk där alla kan mötas. Rytmen och rörelse är även något som lyfts i relation till musik då tre lärare benämner motorik som ett sätt att känna musiken och skapa rörelser. Majoriteten av lärarna beskriver att när musikaliska aktiviteter med instrument behöver planeras i förväg medans sångaktiviteter ofta är spontana. Vidare förklarar fyra av lärarna att de önskar att de använde sig av mer musik än vad de gör i nuläget. De menar att detta beror på tidsbrist och ett ökat dokumentationskrav. Båda förskollärare yrkesverksamma i förskoleklass är eniga om att musik inte prioriteras då detta ämne inte kartläggs på samma sätt som andra ämnen.

Den andra huvudkategorier är förskollärares uppfattningar om musik. Samtliga lärare beskriver lärande som en ständigt pågående process samt är eniga om att musik bidrar till lärande. Alla deltagarna beskriver även att musik förmedlar en känsla av glädje, vidare lyfter fyra av dem att musik inger en känsla av trygghet. Musiken kan även spegla personligheten och att man genom den kan uttrycka den man är eller den man vill bli menar två förskollärare. Utifrån studien framkommer det att sex av sju informanter upplever en otrygghet i användandet av musik, detta

lyfter två av dem kan bero på bristande kunskap eller vilken utbildning man fått i förhållande till ämnet. Samtliga förskollärare beskriver att musik används som ett medel för att nå ett annat mål som exempelvis matematik och språkutveckling. När detta sätts i relation till studiens analysverktyg blir det tydligt att det främst är ett "lärande-med" som synliggörs i empirin (Lindström, 2015). När informanterna talar om musik i förhållande till miljö kopplar majoriteten detta till tillgängliga instrument vilket samtliga saknar men önskar att de hade i sin verksamhet.

## 6. Resultatdiskussion

I detta kapitel kommer studien att utgå från vad som synliggjorts i resultatet för att sätta det i relation till tidigare forskning, teoretiska utgångspunkter och våra frågeställningar. Inledningsvis presenteras hur lärandeprocesser synliggörs genom Ferm's dimensioner, därefter diskuteras didaktiska strategier utifrån Lindströms-modellen. Därefter sammanfattas studiens frågeställningar för att avslutningsvis presentera slutdiskussion och förslag på tidigare forskning.

### 6.1 Förskollärares didaktiska strategier i förhållande till musik

Ferm (2012) beskriver musikdidaktik som de didaktiska val en lärare gör, att valen utifrån vad, hur och varför påverkar vilket lärande som sker. Vidare menar författaren att musikdidaktik är processen som uppstår mellan musik och lärande. Detta beskriver förskolläraren Karin när hon berättar om hur hon har ett mål, ett förutbestämt syfte, men menar att oavsett hur aktiviteten utformas så uppstår alltid en form av lärande. Även Evelina beskriver lärandet som en pågående process vilket är något som sker kontinuerligt under hela barnets dag. Lina talar om barns lärande i relation till vad som sker i kroppen samt hur det uppstår när barnen är tillsammans. Detta kan förklaras utifrån hur Ferm beskriver ett fenomenologiskt perspektiv som innebär att man utgår från människors livsvärld och deras omgivning som är i relation och beroende av varandra. Detta går även att tolka utifrån ett sociokulturellt perspektiv som Lim (2004) beskriver då det uppstår ett lärande genom sociala konstruktioner, i mötet med andra människor där vi erfar och upplever varandras värld. I detta mötet menar Vygotskij (1995) att vi erfar nya upplevelser som genererar i erfarenhet vilket utgör grunden för vår fantasi. Denna fantasi menar författaren är en förutsättning för kulturens värld och allt som skapats av den mänskliga handen. För att det gemensamma mötet skall uppstå krävs delaktighet som Dolk (2013) förklarar sker när barnet blir bekräftat och lyssnat på. Samtliga informanter menar att musik på något vis bidrar till barns delaktighet, två av dem menar att musik som ämne bidrar till gemenskap i barngruppen. Detta synliggörs när Karin berättar hur hon upplever att barn blir stärkta när de får känna sig delaktiga. Vidare menar Karin samt ytterligare två förskollärare att musik bidrar till delaktighet då barn ges möjlighet att uttrycka sig på sina egna premisser. Utifrån detta tillvägagångssätt blir det synligt hur lärarna använder musiken i syfte för att bidra till både gemenskap och delaktighet, vilket även kännetecknar inklusion.

Burnard, Dillon, Rusinek och Saether (2008) beskriver hur musik kan bidra till inklusion, vilket synliggörs när de tre lärarna i studien beskriver att musik bidrar till delaktighet. Även Ferm skriver om hur inklusion innebär att utgå från barns delaktighet och gemenskap samt hur det utgör en del av barnets sociala och kulturella sammanhang och därav barnets musikaliska utveckling. Att musik främjar delaktighet är även något som Holgersen (2012) stärker när författaren menar att musik bidrar till att skapa ett gemensamt fokus och intresse som i sin tur kan leda till en kulturell och social tillhörighet som binder oss människor samman. Även Bjørkvold (2005) instämmer med att dessa erfarenheter som vi människor upplever genom musik är något som delger en känsla av kulturell tillhörighet vilket är nödvändigt för att barnet skall hantera sig själv och sin tillvaro.

Att musik bidrar till meningsskapande samt att man genom musikaliska upplevelser skapar ett meningsfullt engagemang menar Burnard, Dillon, Rusinek och Saether (2008). Detta stärker Dahlbäck (2011) som menar att musik genererar i meningsskapande, både utifrån det sociala då vi erfar tillsammans, men även genom kroppsliga musikaliska upplevelser då man tar del av sina och andras rörelser till musiken. Vidare menar författaren att dessa sätt att erfara musik är



avgörande faktorer för om barnet deltar eller ej. Att musik innehåller flera aspekter som verkar meningsfulla för individen lyfter även Ferm (2012) som beskriver de dimensioner vi upplever i mötet med musik. Vidare menar författaren att vi genom dessa dimensioner skapar möten som utgör ett meningsskapande vilket bidrar till att vi upplever världen som meningsfull. Utifrån de fyra dimensioner som beskrivs i denna studie redogör den första för strukturell musikalisk kunskap där vi upplever musikens uppbyggnad såsom rytm, tempo, tonhöjd, klang och styrka. Detta synliggörs i denna undersökning då samtliga informanter menar att rytm är viktigt i förhållande till musik. Något som flera av informanterna beskriver i samband med rytm är rörelser. Tre utav dem förklarar hur dessa rörelse bidrar till motoriska övningar samt att de på detta sätt får känna musiken i kroppen. Detta synsätt beskriver Fermes andra dimension som innebär en kroppslig musikalisk kunskap vilket kännetecknas genom motoriska in- och uttryck. Författaren förklarar hur denna dimensionen synliggörs när barnen får uppleva och uttrycka musik med sin kropp. Detta beskriver tre förskollärare som talar om hur barn genom kroppsliga uttryck lär känna sin kropp i samband med musik. Den tredje dimensionen innebär att erfara och dela emotionell musikalisk kunskap som sker i form av känslouttryck i samband med musik vilket samtliga av studiens informanter är eniga om, att musik bidrar till en känsla av glädje. Vidare sätts detta i relation till två förskollärare som menar att musik är känslotransformerande, att det är lättare att uttrycka känslor och tankar genom musik. Detta synsätt stärker Sundin (1995) som skriver om musik som ett medel för att kommunicera och ge uttryck för känslor. Även Wiklund (2012) instämmer med att musik skapar en förutsättning för barn att knyta samman de erfarenheter och känslor som barnet upplever.

Två förskollärare berättar hur barn genom musiken tillåts att spegla sin personlighet när de får uttrycka vem de är samt vem de vill vara. Detta tar oss in i den fjärde dimensionen som Ferm beskriver som den existentiella. Utifrån denna dimension får barnet möjligheten att genom musiken erfara och hantera sin omvärld samt sätta musiken i relation till sin egen identitet och mening med livet. Denna dimension synliggörs när Renata beskriver hur musik tillåter barnet att gå in i sig själv och att släppa ut den man är. Detta överensstämmer med hur Söderman (2012) beskriver att musik kan uttrycka vem vi är samt vem vi upplever oss själva som, vilket författaren kännetecknar som identitetsskapande. Även Bjørkvold (2005) skriver att man genom musik markerar sin identitet när man berättar för sin omvärld men även för sig själv om vem man uppfattar sig som.

Avslutningsvis skriver Ferm om hur dessa dimensioner av kunskap inte skall ses som fristående utan som en helhet. Vidare menar författaren att det är lärarens uppgift att utforma undervisningen på så vis att alla elever får erfara alla dimensioner samt att lyfta de dimensionerna som läraren kan uppmärksamma finns mer behov av. Genom studiens empiri synliggörs en medvetenhet när lärare förklarar hur de använder musik för att uppleva och erfara musiken i sig eller för att exempelvis ge stöd i social tillhörighet, känslouttryck, identitetsutveckling och motoriska övningar. På detta sätt använder de en eller flera former av Fermes dimensioner av kunskap i deras didaktiska strategier för att möjliggöra ett lärande.

## 6.2 Hur synliggörs lärandeprocesser i musikaliska aktiviteter?

I intervjuerna framgår det att samtliga förskollärare håller i både planerade och spontana musikaktiviteter. Några spontana aktiviteter som hålls är ofta musiklyssningar, sångsamlingar och olika dansaktiviteter. Att genomföra spontana sångsamlingar är något som Bjørkvold (2005) menar är både identitets- och personlighetsutvecklande eftersom barnet får möjlighet att visa omgivningen sin identitet i förhållande till gruppen. Detta är något även förskollärarna beskriver när de säger att man genom musik kan visa sin personlighet. Det förskollärarna beskriver är att barnen genom musik får möjlighet att uttrycka sig vilket Anna även berättar när hon lyfter ett barn på sin avdelning som älskar musikaliska aktiviteter och då tar en större plats än vanligt. Det kan därför tänkas mycket viktigt att hålla i musikaliska aktiviteter för att ge alla barn möjlighet att få uttrycka sig på sitt eget sätt. Renata menar att det är viktigt att det inte finns någon form av värdering i det sätt barnet vill eller kan uttrycka sig på, oavsett om det är verbalt eller kroppsligt. Renata beskriver hur hon använder musik som ett utrymme för uttryck, detta kan sättas i relation till hur Lim (2004) skriver om Vygotskijs idé vilket innebär att vi genom kommunikation "blir till". Författaren skriver vidare om hur Vygotskij menade att barn föds med estetisk potential men att den först kan utvecklas genom social och verbal interaktion, vilket Renata förklarar är viktigt att ge utrymme för. Även Säljö (2014) beskriver om hur vi genom uttryck som inte nödvändigtvis behöver vara språket i sig utan något som representerar språket, exempelvis musik, fördjupar våra kunskaper.

Vidare beskrivs det i intervjuerna av fem förskollärare att planerade musikaliska aktiviteter framförallt sker när instrument ska användas. Det förklaras med att det krävs någon form av introducering för att barnen ska förstå hur de ska använda instrumenten. Detta kan kopplas till Lindströms (2015) "lärande-om" som i detta fall handlar om att praktiskt lära sig om material och tekniker. Samtliga förskollärare beskriver att musik kan användas som ett medel för att förmedla eller lära sig om något annat. Ett flertal förklarar att musik kan användas för att skapa en känsla av tröst och trygghet hos barnen. Lina beskriver att hon använder musik som en bro mellan förskola och förskoleklass när hon under den första termin har fler musiksamlingar än kommande terminer för att skapa en igenkänning till förskolan. Detta menar Sundin (1995) är ett betydelsefullt samband då man använder musik som ett sätt att kommunicera då det leder till att ljudet förknippas med olika känslor. Detta beskriver Evelina när hon förklarar att det uppstår en känsla av lugn och igenkänning när de spelar samma låtar i förskolan som barnen är vana vid hemifrån. Att använda musik i syfte att få erfara känslor kan kopplas till "lärande-genom" som enligt Lindström (2015) är ett sätt att använda musik för att lära något bortom konstarten. Vidare i resultatet är det framträdande att samtliga förskollärare använder musik för att lära om andra ämnen, framför allt matematik och språk. Detta kan tolkas utifrån Lindströms "lärande- med" där inte fokus är på den musikaliska utvecklingen utan på ett annat bestämt mål vilket ofta är andra ämnen. Att musik har en nära relation till språk är något som är genomgående i intervjuerna då sex av sju förskollärare lyfter att musik kan möjliggöra för språkutveckling. Vissa förklarar att barn genom musik kan lära sig nya ord på ett lekfullt sätt. Renata lyfter även ett flerspråkigt barn som i förskoleklass får sin främsta språkträning i svenska, här menar hon att musik är ett universellt språk där alla kan mötas. Detta kan relateras till Bjørkvold (2005) som skriver om att människan utvecklas genom ljud och rörelser då dessa gemensamma erfarenheter knyter oss samman oberoende av vilken bakgrund man har. Författaren lyfter även att alla människor delar ett musikaliskt modersmål som är universellt och ligger till grund för den tidiga socialiseringen och kommunikationen.

## 6.3 Ges utrymme för musik?

Samtliga deltagare är överens om att musik bidrar till olika former av lärande. Fyra av studiens informanter menar dock att de önskar mer musik i verksamheten än vad de idag har. De förklarar att det råder en tidsbrist då de måste prioritera ämnen som barnen kommer att kartläggas mot redan i förskoleklass såsom svenska och matematik. Söderman (2012) beskriver hur musik som ämne inte prioriteras då det råder en ämnesshieraki och att man ser allvarligare på bristande kunskaper i matematik än i musik. Vidare menar författaren hur elevers kunskaper mäts i läs- skriv- och matematikinläring i form av internationella prov vilket inte sker inom musik på likvärdigt sätt. Detta blir därmed möjligt att tolka som ett skäl till varför lärare väljer att prioritera andra ämnen. Dock kan detta sättas i relation till hur två lärare, båda i förskoleklass, beskriver att de har mer avsatt tid för bild. En utav dem berättar att de har bildlektion varje vecka men inget motsvarande för musik, vilket hon förklarar kan bero på att pedagoger är mer trygga med att klara av en bilduppgift än en musikuppgift. Fortsättningsvis förklarar flera informanter att ett annat skäl till varför de inte har mer musik är på grund av tidsbrist, en utav dem beskriver hur hon skulle behöva en sekreterare för att hinna med all dokumentation som krävs. En annan tolkning kan göras utifrån hur musik och instrument beskrivs av deltaganden som otillgängliga då de beskrivs som undandömda för barnen, dock tillägger lärarna att de önskar att de istället var mer synliga och tillgängliga samt att de har planer på att förändra detta. Söderman beskriver dock hur det är alla barns rätt att utveckla sin musikaliska förmåga samt att det är skolans uppgift att låta barn komma i kontakt med musik och musikaliska uttrycksformer. Vidare kan detta jämföras med hur det i läroplanen för förskola (Skolverket, 2019) skrivs fram att barn ska ges möjlighet att uppleva och kommunicera genom estetiska uttrycksformer och därav musik. Det framgår även i läroplanen för förskoleklass (Skolverket, 2018) att barnen skall få möjlighet att utforska och konstruera med olika material och tekniker i form av musik samt att estetiska uttryckssätt ska tolkas och föras samtal om. Utefter vad Söderman beskriver och vad våra styrdokument intygar och inte minst i förhållande till hur FN:s barnkonvention (UNICEF, 2009) skriver om barns rätt till utbildning är det allas barns rättighet att få möjlighet att utveckla sin egen musikaliska förmåga varav varken tidsbrist eller bortprioritering berättigar att denna undervisning uteblir.

## 6.4 Förskollärares självuppfattning i förhållande till musik

Något som är framträdande i sex av sju intervjuer är att förskollärarna anger att de har en bristande trygghet i användandet av musik, vilket innefattar både sång och instrument. Flera beskriver detta som en stor utmaning då de menar att de inte kan spela, sjunga eller att de på något sätt är "dåliga på estetik". I relation till Holden och Buttons (2006) studie blir det tydligt att detta inte är ovanligt då det även i den studien synliggjorts att många förskollärare är osäkra på sin musikaliska förmåga. Att förskollärare förklarar att de inte kan sjunga kan förklaras utifrån Swain och Bodkin-Allens (2014) studie där de undersökt självutnämnda "tondöva" förskollärare. I denna studie talar inte deltagarna om sig själva med det begreppet men det kan trots detta tolkas att de nedvärderar sig egen musikaliska förmåga. Swain och Bodkin-Allen förklarar att det kan bero på en dålig självinsikt av sin sångförmåga eller att de av närstående personer fått höra att de inte kan sjunga alternativt att de jämför sin förmåga med musiker. Endast en förskollärare i denna studie menar att alla kan sjunga och att barnen inte värderar ens sångförmåga. Av två förskollärare beskrivs det att ens trygghet kan bero på vilken utbildning och vilka förkunskaper man har i musikämnet. De menar även att detta kan vara av betydelse för hur mycket musik som används i verksamheten. Sundin (1995) stärker detta då det lyfts att tidsperioden för ens utbildning kan påverka vilken musikundervisning man fått ta del av då detta kan variera. Vidare menar författaren att ens musikkunskaper inte är avgörande utan att

det räcker med ett intresse och entusiasm för att skapa musikaliska aktiviteter. Detta kan sättas i relation till hur Dolk (2013) skriver om att förskollärares förhållningssätt speglas i barngruppen. Det kan därför vara tänkbart att förskollärare som känner sig otrygga inte i lika stor utsträckning använder eller skapar möjligheter för musikaliskt lärande. Detta lyfts även av två förskollärare då de beskriver att pedagogers eget intresse påverkar användandet. Om inte pedagogerna är bekväma kan det vara en anledning till att det i studien framgår att musik som ämne inte prioriteras. Det kan även vara kopplat till att ingen har instrument tillgängliga då det enligt de själva kräver introduktion först.

Det framgår i analysen att det finns ett sätt att se på musik som störande och som bidrar till en negativ miljö. Detta uttrycks i form av att lärare menar att det kan uppstå ett kaos då barn använder instrument. Vidare menar en deltagare att musiken är konstant samt att den används som ett sätt att distrahera barnen vid bland annat känsloutbrott och påklädning. Det synliggörs i vår analys att det råder en konflikt i pedagogers inställning till musik, då det talas om musik som störande och dånande kontra stämningsfull och rogivande. Trots detta menar samtliga förskollärare att musik skapar ett lustfyllt lärande och glädje samt att de ser många fördelar och läroprocesser med musik.

## 6.5 Slutsats

Det uppmärksammas att förskollärares uppfattningar om musik i förskolan skiljer sig åt. Kan detta vara ett resultat då det i läroplanen för förskola står angivet att vi skall undervisa i den estetiska uttrycksformen musik men vad musikundervisningen ska innefatta redogörs inte för. Det står angivet att barnen skall få möjlighet att utforska och skapa egen musik men framgår utifrån studiens resultat att detta är något som är begränsat. Musik tycks istället uppfattas som musiklyssning, rörelse och sångstund. Kan detta vara kopplat till hur musik i sig självt sällan är ett huvudämne? I grundskolans läroplan redogörs det däremot utförligt vad musikundervisningen skall innefatta i de olika årskurserna. Detta kan kopplas till Lilliedahls (2014) två perspektiv som är musik i läroplanen och läroplanen i musik. Det första handlar om vardagliga möten med lärare som uttrycker att musik får för liten prioritet i läroplan och verksamhet. Det andra perspektivet handlar däremot om synen på musik som ämnesområde samt de många olika sätt man kan möta musiken på.

De tre viktigaste resultaten som denna studie har bidragit med menar vi är barns lärande genom musik, den musikaliska miljön och tillgängligheten samt hur pedagogers självuppfattning påverkar användandet av musik. Samtliga deltagare talar om musik som ett omfattande fenomen som möjliggör för ett livslångt lärande men bara en av deltagarna avstår från att värdera sig själv och sin musikaliska förmåga som tillräcklig. De övriga deltagarna talar om sig själva i relation till musik på ett nedvärderande sätt. Att deltagarna uttrycker en rädsla för användandet av musik menar vi speglar sig i utformningen av verksamheternas miljö samt tillgängligheten av musik och musikaliska instrument. Utifrån våra fenomenologiska intervjuer där vi fick möjlighet att ta del av informanternas livsvärldar, uppstod en form av "aha-upplevelse" då samtliga talar om hur avgörande musik är för barns utveckling samtidigt som de kom till insikt med hur lite tid som avsätts för musiken som ämne i sig. Det uppstod i dessa sammanhang ofta tystnad och stunder av självreflektion, deltagare beskrev det som ett slags uppvaknande. Detta i sig talar för att musik måste få ha ett eget värde.

Vidare i detta avsnitt återknyts studiens syfte och frågeställningar till det resultat som framkommit under studiens analys.

### **6.5.1 Vilka uppfattningar har förskollärare om musik?**

Genom intervjuerna har det framkommit att samtliga förskollärare uppfattar att musik är något som bidrar till glädje och inger en känsla av trygghet. Vidare uttrycker majoriteten av lärarna att musik möjliggör att ett lärande uppstår. Flera av dem utgår från att lärande är en process som sker kontinuerligt samt att det i musiken ges utrymme att uttrycka vem man är samt vem man vill bli, vilket kan ses som identitetsskapande. Den positiva inställningen gentemot musik genomsyrar samtliga svar från alla deltagare, dock synliggörs det genom våra intervjuer att det finns en bakomliggande rädsla för ämnet musik. Det framgår i studien att majoriteten av lärarna har ett bristande självförtroende i musik vilket även går att tolka då de använder musik som ett verktyg och sällan som ett eget lärandeobjekt.

Vidare uttrycker flera deltagare att lärarens eget intresse kan påverka användandet av musik i verksamheten då uttryck som "att de inte är musiker" och att de inte vet hur man utför "rätt musik" framgår under intervjuerna. Något som även uppmärksammades under analysen av vårt resultat var att flera lärare under intervjun får ett slags uppvaknande. När lärarna beskriver hur musikaliska aktiviteter möjliggör för olika former av lärande, skapas en djupare insikt hos dem varav de själva ifrågasätter varför de inte har mer musik i deras verksamheter än vad de har idag. Exempelvis framgår detta när samtliga beskriver att de önskar eller drömmer om en miljö som bjuder in till musikaliska aktiviteter och att de borde eller skall skapa detta. Detta kan vidare sättas i relation i hur den musikaliska miljön är utformad i de olika verksamheterna då den är begränsad och i flera verksamheter otillgänglig för barnen.

### **6.5.2 Vilken mening ser förskollärare med musikaliska aktiviteter?**

Det framgår i studiens resultat att lärare använder musik i syfte att stimulera motoriska rörelser men även för att främja delaktighet som i sin tur kan leda till en känsla av tillhörighet. Förskollärare talar även om musik som ett universellt språk vilket ger barnen en möjlighet att uttrycka sig och kommunicera på sina egna villkor. De beskriver hur musik kan fungera som ett komplement till det verbala språket om man saknar denna förmåga. De motiverar även hur musik kan användas i syfte för att stimulera språkutveckling genom sånger, rim och ramsor.

I studien uppmärksammas hur divergenta mål som identitetsutveckling, meningsskapande och tillhörighet sällan är huvudsyften utan beskrivs i efterhand uppstå under själva aktiviteten. Huvudsyften för de planerade musikaliska aktiviteter som genomförs är främst konvergenta och därmed förutbestämda med en mer produktinriktad målsättning. Detta synliggörs när förskollärare beskriver hur de använder musik i syfte att utveckla språk och motorik. Frågan är om det divergenta lärande som sker under dessa aktiviteter tas för givet då de inte planeras för, att identitetsskapande, meningsskapande och tillhörighet är något som uppstår och inte är själva syftet. Utifrån studien synliggörs det även hur de didaktiska valen i relation till syftet påverkas av vilken syn förskollärarna har på musik, på lärande och hur detta lärande kan uppnås. Det får oss att fundera över hur utfallet hade sett ut om man planerat för just dessa viktiga fenomen som utgör vem vi är och vill bli. Om huvudsyftet i en musikalisk aktivitet hade varit att uppleva sig själv, hur hade konsekvensen av det sett ut?

### **6.5.3 Är de musikaliska aktiviteterna spontant genomförda eller planerade utifrån didaktiska val?**

Det beskrivs att det genomförs både spontana och planerade musikaliska aktiviteter. Hur förskollärarna planerar utifrån didaktiska val varierar beroende på vilken form av musikalisk aktivitet de genomför. När de använder sig av instrument förklarar de att det krävs en planering och struktur för att det inte ska bli rörigt när barnen inte vet hur de ska användas. De beskriver att det annars kan uppstå en kaotisk situation. Däremot när de talar om sång och rörelse till musiken uppstår dessa ofta mer spontant. Avslutningsvis kan det tolkas utifrån studiens resultat att majoriteten av de genomförda musikaliska aktiviteterna är spontana men att det kontinuerligt sker planerade aktiviteter inom musik.

## **6.6 Förslag på vidare forskning**

Vi har uppmärksammat en begränsad användning av musik i förskolan vilket har förankrats till förskollärares negativa självuppfattning om sin musikaliska förmåga. I sökandet av vetenskapliga skrifter fanns det en stor avsaknad av svenska studier kring detta. Med tanke på hur detta inverkar på utformandet och användningen av musikundervisningen kan det därför vara viktigt att fortsatt forska i detta ämne. Lärare har även uttryckt att användandet av musik kan vara kopplat till vilken bredd av musikundervisning man erbjudits under sin utbildning. Varav det även kan vara relevant att fortsatt undersöka hur detta samband påverkar musikundervisningen i förskolan.

## **6.7 Avslutande reflektioner**

Vi ser höga ambitioner hos alla deltagande i studien då samtliga har en positiv uppfattning till musik. Utifrån studiens resultat synliggörs det samtidigt en avsaknad av musikaliska aktiviteter och vi får en förklaring till varför dessa inte prioriteras. Dock berättigar varken tidsbrist, dokumentation eller kartläggning av andra ämnen att musikundervisningen uteblir. Undervisning i musik bör inte påverkas av en lärares självförtroende och resultera i att denna undervisning begränsas. I jämförelse, hur hade det sett ut som någon som inte definierar sig som matematiker undviker undervisning i matematik? Hade det varit en acceptabel förklaring?

Utifrån vad vi i studien belyser genom dels Ferms dimensioner men även Lindströms-modellen så är lärandet som möjliggörs genom musik oerhört mycket mer än vad som framgår i läroplanen. Vårt förhållningssätt speglas i barngruppen och därmed har vi möjlighet att skapa ett positivt synsätt gentemot hur musik används i förskolan. Vår förhoppning är att de som läser denna studie samt de som deltog tar med sig de reflektioner och tankar som synliggjorts under våra intervjuer och förverkligar sina ambitioner och drömmar om musik för barnens skull.

## 7. Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Burnard, E., Dillon, S., Rusinek, G. & Saether, E. (2008). Inclusive pedagogies in music education: a comparative study of music teachers' perspectives from four countries. *International journal of music education*, Vol 26(2), 109–126. doi: 10.1177/0255761407088489.
- Bjørkvold, J. (2005). *Den musiska människan*. (3., [rev. och utvidgade] uppl.). Stockholm: Runa.
- Bjørndal, C. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber
- Dahlbäck, K. (2011). *Musik och språk i samverkan: en aktionsforskningsstudie i åk 1*. Licentiatavhandling Göteborg : Göteborgs universitet.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: Makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Eriksson Barajas, K. Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson- Zetterquist, U. Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber
- Ferm Thorgersen, C. (2012). Musikdidaktisk arbete med förskolebarn. I B. Riddersporre & J. Söderman (red.) *Musikvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur
- Holden, H & Button, S. (2006). *The teaching of music in the primary school by the non-music specialist*. British Journal of Music Education, 23(1), 23-38.
- Holgersen, S. (2012). Musik som fast hållpunkt. I B. Riddarsporre & J. Söderman (red.), *Musikvetenskap för förskolan*. Stockholm, Natur och Kultur
- Justesen, L. & Mik-Meyer, N. (2011). *Kvalitativa metoder: från vetenskapsteori till praktik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Enskede: TPB.
- Lilliedahl, J. (2014). Musik i läroplanen och läroplanen i musik. I Ø. Varkøy & J. Söderman (red.), *Musik för alla: Filosofiska och didaktiska perspektiv på musik, bildning och samhälle*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lim, B. (2004). Aesthetic discourses in early childhood settings: Dewey, Steiner, and Vygotsky. I Early Child Development and Care, Volym 174, Hämtad 2020-02-12 från: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/030044303200015363>

Lindström, L. (2015). Fyra estetiska lärandeformer, Lärande om, i, med och genom. I *Handbok för planering av kulturprojekt i skolan*. Västragötalandsregionen Kultur i Väst.

Lindström, L. (2010). Fyra estetiska lärandeformer, Lärande om, i, med och genom. I *Handbok för planering av kulturprojekt i skolan*. Västragötalandsregionen Kultur i Väst.

Löfdahl, A. (2014). God forskningssed- regelverk och etiska förhållningssätt. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén (red.), *Förskollärares metod och vetenskapsteori*. Stockholm Liber

Löfgren, H. (2014). Lärarberättelser från förskolan. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén (red.), *Förskollärares metod och vetenskapsteori*. Stockholm Liber

Sæther, M. (2014). Vad är musik? I E. Angelo, M. Sæther. *Barnet och musiken: en introduktion i musikpedagogik för förskollärare*. Malmö: Gleerup.

SFS, 2010:800. *Skollagen*. Stockholm, Utbildningsdepartementet. Hämtad från: [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)

Skolverket. (2019). *Läroplan för förskolan, lpfö18*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>

Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>

Sundin, B. (1995). *Barns musikaliska utveckling*. (3., omarb. uppl.) Stockholm: Liber utbildning.

Swain, N. & Bodkin- Allen, S. (2014). Can't sing? Won't sing? Aotearoa/ New Zealand 'tone-deaf' early childhood teachers' musical beliefs. *British Journal of Music Education*, 31, pp 245-263 doi: 10.1017/S0265051714000278.

Säljö, R. (2014). Den lärande människan- teoretiska traditioner. I U.P Lundgren., R. Säljö. & C. Liberg (red.) *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. (3., [rev. och uppdaterade] utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Söderman, J. (2012). Barnmusik eller musik för barn. I B. Riddersporre & J. Söderman (red.) *Musikvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur

UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barns rättigheter*. Stockholm: UNICEF



Vetenskapsrådet. (2019). *Etik i forskningen*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2020-02-17 från: <https://www.vr.se/uppdrag/etik/etik-i-forskningen.html>

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2020-05-18 från: [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Wiklund, U. (2015). Musik för alla barn? I Y. Hofvander Trulsson, A. Houmann (red.), *Musik och lärande i barnets värld*. Lund: Studentlitteratur

# Bilaga 1 (samtyckesblankett)

## Till deltagande förskollärare

### *Information om studien*

Syftet är att undersöka förskollärares uppfattningar om musik och musikaliska aktiviteter inverkan på barns lärande.

### *Konfidentialitet*

Alla uppgifter om dig behandlas konfidentiellt. Detta innebär att de förskolor, barn, eller pedagoger som finns med i undersökningen inte kommer nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskiljas i undersökningen. Vilken stadsdel undersökningen genomförs i skrivs inte heller fram i uppsatsen.

### *Hantering av data och personuppgifter*

Efter avslutat examensarbete raderas all data i form av ljud samt insamlade personuppgifter.

### *Frivillighet*

Alla deltagare har också rätt att avbryta sin medverkan i studien när som de önskar utan att ange särskilda skäl för det. För att avbryta sin medverkan kontaktas studenterna, se kontaktuppgifter nedan.

**Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till deltagande i studien.**

Datum .....

Namn.....

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser eller telefonnummer:

*Med vänliga hälsningar*

Maria Andersson  
Mail: XXX  
07XX-XXXXXX

Ninni Andersson  
Mail: XXX  
07XX-XXXXXX

# Bilaga 2 (Intervjuguide)

## Intervjuguide

### **Inledning;**

- Hur länge har du varit färdig examinerad förskollärare?
- Hur länge har du varit yrkesverksam i förskolans verksamhet?
- Hur många barngrupper har ni på förskolan?
- Hur många barn är ni i din barngrupp?
- Hur ser ni på barns lärande?

### **Huvudfrågor;**

- Vad tänker du om musik i förskolan?
- Hur använder ni er av musik och musikaliska aktiviteter i förskolan?

### **Följdfrågor;**

- Får barnen vara med och påverka verksamhetens musikaliska aktiviteter?
- Har ni musikinstrument? Hur används de?
- Använder ni er av inspelad musik, dans och musiklyssning?
- Tycker du att ni använder mycket/ lite av musikaliska aktiviteter?
- Vilka utmaningar/ möjligheter ser du med musik i förskolan?

### **Temafrågor;**

- Anser du att musik är viktigt för barns lärande? (om ja, hur då?)
- Hur tänker du att musikaliska aktiviteter kan möjliggöra identitetsskapande och delaktighet?

Om ja på ovanstående →

- Hur tänker du att man skulle kunna skapa en miljö som främjar och bidrar till musikaliska aktiviteter i verksamheten?

**Stort tack för din tid och ditt deltagande!**